

**Implementación de la Pedagogía De Géneros Textuales para el Mejoramiento de la
Competencia Lectora de los Estudiantes de Segundo Grado de Educación Básica
Primaria**

**Bibiana Fabiola Hernández Solarte
Sahily Candelaria Suarez García**



**Universidad Del Norte
Maestría En Educación
Énfasis Lenguaje
Barranquilla 2018**

**Implementación de la Pedagogía De Géneros Textuales para el mejoramiento de la
competencia lectora de los estudiantes de segundo grado de educación básica
primaria**

**Bibiana F. Hernández Solarte
Sahily C. Suarez García**

**Trabajo presentado para optar al título de
Magister en Educación Con Énfasis en Lenguaje**

**Asesor
Teresa Benítez Velásquez.
Magister en Educación**



**Universidad Del Norte
Maestría En Educación
Énfasis Lenguaje
Barranquilla 2018**

Nota De Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, febrero de 2.018

Contenido

Introducción	12
Autobiografías.....	14
Autobiografía de Sahily Candelaria Suárez García.	15
1. Autodiagnóstico de la práctica pedagógica y planteamiento del problema	16
1.1 Autodiagnóstico Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre.	16
1.2 Autodiagnóstico Institución Educativa Distrital San Salvador.....	19
2. Justificación	24
3. Objetivos	26
3.1 Objetivo general.....	26
3.2 Objetivos específicos	26
4. Marco Teórico.....	27
4.1 Pedagogía de Géneros Textuales	27
4.2 Lingüística Sistémico Funcional.....	32
4.3 Teoría Sociocultural.....	34
4.4 Lenguaje y Educación.....	36
La relación que se establece entre docentes y estudiantes en el aula de clase es básicamente lingüística, siendo el lenguaje la herramienta que posibilita las interacciones que dan lugar al proceso de enseñanza aprendizaje en donde se escogen las estrategias para realizar los fines educativos, en especial llegar al alcance de niveles de pensamiento superiores que den lugar a un buen desempeño profesional con miras al progreso y desarrollo del país (Pitalúa, Tuñón, &Pérez, 2009).....	37
4.5 Lectura Inicial	37
4.6 Comprensión Lectora.	39
4.7 La Innovación Pedagógica	40
5. Metodología	42

5.1 Descripción de la Propuesta de Implementación.....	42
5.1.1 Propósito de la Intervención	42
5.1.3 Descripción de la Propuesta.....	42
5.2 Tipo y diseño de Investigación	42
5.3 Técnicas e Instrumentos	44
En nuestro estudio, se han tenido en cuenta los procedimientos que garanticen el éxito de la investigación-acción. Al respecto, Miles & Huberman, 1994 (como se cita en Monge, 2010, p.34) afirman que:	44
En términos generales, los estudios cualitativos involucran la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números, tales como observación, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, entrevistas abiertas, inspección de historias, análisis semántico y de discursos cotidianos, interacción con grupos o comunidades e introspección. En este sentido, el análisis de datos es el paso más crítico en la investigación cualitativa.	44
Con la puesta en práctica de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales se desarrollaron las clases de lectura teniendo en cuenta las etapas de la secuencia didáctica propia de esta metodología y en ese mismo sentido, es fundamental tener en cuenta la toma de evidencias fotográficas, videos de implementación, grabación de entrevistas, desarrollo de pruebas, toma de datos y apuntes en general que serán el insumo para la recolección de datos para posteriormente categorizar efectuando un buen análisis de los resultados.....	44
5.3.1 La observación	45
5.3.2Análisis documental.....	46
5. 3.3 Entrevista.	47
5.4 Procedimiento.....	49
6. Análisis de Resultados	53
- Integración e interpretación del texto.	54
6.1 Categoría Estrategias del Docente	54
6.1.1 Subcategoría Andamiaje.	55

6.1.2 Patrones de Interacción	56
6.1.3 Subcategoría estrategias de lectura basadas en la Pedagogía de Géneros Textuales...	59
6.2 Categoría aspectos de comprensión lectora a los que apunta la docente	70
6.2.1 Subcategoría predicciones	70
6.2.3 Subcategoría apropiación de significado de expresiones comparativas.	72
6.2.4 Subcategoría identificación de categorías gramaticales.	73
6.2.5 Subcategoría organización de eventos	74
6.2.6 Subcategoría identificación de la idea global de un texto.....	75
6.2.7 Subcategoría elaboración de hipótesis.	76
6.2.8 Subcategoría lectura de imágenes	76
6.3 Categoría aspectos de aprendizaje de los estudiantes.	79
6.3.1 Subcategoría identificación y recuperación de información local	79
6.3.2 Subcategoría integración e interpretación del texto.....	79
6.3.3 Subcategoría identificar la estructura y ordenar de manera secuencial los eventos de un recuento.....	80
6.3.4 Subcategoría relacionar información contenida en el texto con sus imágenes	80
6.4 Actitud de los estudiantes	89
6.4.1 Subcategoría motivación y participación.....	89
7. Conclusiones	93
8. Recomendaciones	95
9. Referencias Bibliográficas	96
Barraza Macías, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. Innovación educativa, 5(28), 19-31 Recuperado de http://www.redalcy.org/articulo.oa?id=179421470003	96
ANEXOS	103

5. En el texto se dice que el conejo blanco tomó mucho café, ¿Por qué el conejito pasó la noche haciendo pipi?.....	111
OBSERVACION	113

Lista de imágenes

Imagen I. Prueba de Lenguaje 3° año 2016 Competencia lectora.	5
Imagen II. Prueba de Lenguaje 5° año 2016 Competencia lectora.	5
Imagen III. Rendimiento por competencias en lectura crítica 3°- 1er simulacro 2017	6
Imagen IV. Rendimiento por competencias en lectura crítica 5°- 1er simulacro 2017	6
Imagen V. Prueba de Lenguaje 3° año 2015 Competencia lectora.	8
Imagen VI. Prueba de Lenguaje 5° año 2015 Competencia Lectora	8
Imagen VII. Prueba de Lenguaje 3° año 2016 Competencia Lectora	9
Imagen VIII. Prueba de Lenguaje 5° año 2016 Competencia Lectora	9
Imagen IX. Progreso 2015 a 206 lenguaje 3° y 5° I.E. D. Antonio José De Sucre.	0
Imagen X. Fotografía: uso de materiales.	9
Imagen XI. Uso de gran formato en imágenes.	0
Imagen XII. Texto en gran formato.	0

Imagen XIII. Documento de comprobación de lectura	1
Imagen XIV. Esquema representación de las ideas del texto en gran formato.	2
Imagen XV. Esquema representación de las ideas del texto individual diligenciado.	3
Imagen XVI. Actividad individual representación de las ideas del texto.	3
Imagen XVII. Ejercicio con nuevo vocabulario.	7
Imagen XVIII. Representación de imágenes relacionadas con el texto.	2
Imagen XIX. Evaluación de comprensión lectora realizada a los estudiantes.	7
Imagen XX. Texto y taller de “El leopardo en su árbol”.	9
Imagen XXI. Representación ideas del texto “El leopardo en su árbol”.	0
Imagen XXII. Cuadernillo de evidencias de aprendizaje.	0

Lista de Tablas

Tabla 1. Géneros escolares.....	2
	7
Tabla 2. Técnicas e instrumentos empleados en la investigación.....	4
	3
Tabla 3. Categorización. Fuente; elaboración de los autores.....	5
	1
Tabla 4. Ejemplo 1 andamiaje.	5
	2
Tabla 5. Ejemplo 2 andamiaje.	5
	3
Tabla 6. Ejemplo de interacciones IRE.	5
	4
Tabla 7. Ejemplo de Interacciones IRF.	5
	5
Tabla 8. Ejemplo de activación de conocimientos previos.	5
	7
Tabla 9. Ejemplo de contextualización.	5
	7
Tabla 10. Ejemplo estructura del texto.	5
	8
Tabla 11. Ejemplo de estrategia ideas principales.	5
	8
Tabla 12. Ejemplo de predicciones.	6
	6
Tabla 13. Ejemplo de identificación de vocabulario desconocido.	6
	6
Tabla 14. Ejemplo expresiones comparativas.	6
	7
Tabla 15. Ejemplo de identificación de categorías gramaticales.	6
	9
Tabla 16. Ejemplo de organización de eventos.	9

Tabla 17. Ejemplo de Identificación de la idea global de un texto.	70
Tabla 18. Ejemplo de elabora hipótesis.	71
Tabla 19 Ejemplo de recuperación de información local.	74
Tabla 20 Ejemplo de integración e interpretación del texto.	75
Tabla 21 Fragmento de la secuencia didáctica que describe la etapa evaluativa.	75
Tabla 22 Ejemplo de actitud de motivación y participación	83
Tabla 23 Ejemplo de interés en la lectura.	83
Tabla 24. Ejemplo n°1. Parte de la entrevista.	83
Tabla 25. Ejemplo n°2 Parte de la entrevista	84

Lista de Gráficas

Gráfica N°1. Representación de las Ideas del texto.	64
Gráfica N° 2. Documento de comprobación de lectura.	72
Gráfica N° 3. Evaluación escrita de comprensión lectora.	77
Gráfica N° 4 Cuadernillo Evidencias de aprendizaje.	81

Lista de Anexos

Anexo 1. Secuencia didáctica	93
Anexo 2. Evaluación de comprensión lectora	99
Anexo 3. Link del video de la implementación	100
Anexo 4. Ejemplo de la transcripción de la implementación	100

Introducción

La lectura constituye un proceso intelectual de gran importancia y su valor se debe a que, a través de su buena práctica, los seres humanos logramos una profunda interacción con el conocimiento aún más allá de lo que percibimos a primera vista, es decir, no se queda en el nivel de descifrar códigos, sino que nos lleva a elevar nuestro pensamiento y nos permite participar en la transformación de nuestra realidad. Por esta razón la lectura se convierte en una necesidad que debe abordarse a profundidad. Es así como en la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre y en la Institución Educativa Distrital San Salvador, hemos llevado a cabo el desarrollo de esta implementación, que basada en las estrategias metodológicas de la Pedagogía de Géneros Textuales proporciona herramientas pertinentes que inciden de manera eficaz en el mejoramiento de la competencia lectora de nuestros estudiantes.

La Pedagogía de Géneros Textuales utiliza el lenguaje en contexto como el eje dinamizador de los procesos de aprendizaje y con sus estrategias pedagógicas es un gran aporte para la consecución de los objetivos propuestos.

Nuestro trabajo investigativo inicia con la identificación del problema basado en el diagnóstico realizado sobre la competencia lectora de los estudiantes de 2° de básica primaria. Luego, se plantean los objetivos generales y específicos que se desean alcanzar con el fin de establecer una ruta clara y precisa que dé solución al problema.

A continuación, se definen las bases teóricas que guiaron la investigación, como son: la Teoría Sociocultural del aprendizaje, la Lingüística Sistémico Funcional, la Pedagogía de Géneros Textuales, entre otras.

El marco metodológico empleado está basado en la Investigación cualitativa y el enfoque de la investigación-acción, lo que nos condujo a realizar un análisis de las realidades de la práctica pedagógica apoyados de algunos instrumentos que nos permitieron describir los procesos involucrados, tales como observación de la secuencia didáctica, entrevista a estudiantes, materiales producidos por los docentes y materiales producidos por los estudiantes.

Luego, se estipulan unas categorías para los análisis de nuestro estudio las cuales determinamos por medio de una minuciosa observación de todo lo recolectado. Finalmente,

elaboramos las conclusiones y recomendaciones de la investigación teniendo en cuenta los objetivos propuestos y la solución a la problemática presentada.

Autobiografías.

Como autoras de la presente propuesta investigativa, a continuación, relacionamos nuestra autobiografía:

Autobiografía de Bibiana Fabiola Hernández Solarte.

Nací en la ciudad de Pasto – Nariño, de padre y madre docentes, actualmente pensionados del magisterio oficial del departamento de Sucre, ambos con título de Maestría en Educación. Soy casada y madre de un niño de siete años de edad.

Me gradué de bachiller pedagógico en la Normal Superior de Sincelejo, en el año 1986, y en el 1987 ingresé a estudiar en la Facultad Bellas Artes de la Universidad del Atlántico, donde recibí el título de Licenciada en Educación Musical. Realicé una Especialización en Educación Personalizada con la Universidad Católica de Manizales.

Actualmente estoy vinculada en propiedad en la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre, lugar donde siento mucho agrado porque amo a los niños y me considero una persona afectuosa. Tengo a mi cargo el grado segundo de básica primaria.

Al reflexionar acerca de mi labor como educadora, antepongo en primer plano el compromiso de formar ciudadanos con sentido de pertenencia a la sociedad donde se desenvuelven, promover en ellos el aprendizaje de experiencias que les sean útiles para su desarrollo personal y profesional, que los capaciten para asumir una posición crítica y resolver problemas; personas que con sus acciones tomen iniciativas hacia cambios y mejoras en su entorno, fomentando la tolerancia, la solidaridad y el respeto a las diferencias culturales.

Estas razones me motivaron a formar parte del programa de Maestría en Educación con énfasis en Lenguaje y Prácticas pedagógicas en la universidad del Norte, constituyéndose en una valiosa oportunidad que a través del Ministerio de Educación Nacional, me ha abierto caminos para profundizar acerca del sentido e importancia de los referentes teóricos de las ciencias de la educación, en especial, los fundamentos científicos que deben estar presentes al abordar la enseñanza de cualquier campo del saber y actualizarme en las tendencias pedagógicas que permanecen en constantes cambios que me han llevado a comprender claramente qué es el lenguaje, las competencias comunicativas y las bases teóricas que aseguran el dominio de

conceptos e interacciones que nos permiten a todos vivir y participar en sociedad en igualdad de condiciones.

Por otra parte, el estudio de esta maestría, me ha ayudado a aclarar muchas dudas acerca de lo que es planear, diseñar y gestionar en educación, para ir en la búsqueda de estrategias innovadoras y enriquecedoras, que contribuyan desde mi labor para alcanzar esa gran meta: hacer de Colombia la más educada.

Autobiografía de Sahily Candelaria Suárez García.

Nací en Barranquilla, tengo 44 años de edad y laboro como docente de aula en la Institución Educativa Distrital San Salvador desde el año 2011, en el grado primero. Llevo un largo camino recorrido en la práctica docente, ya que gradué de Secundaria en la Escuela Normal Departamental para Señoritas, hoy Normal Superior, donde obtuve mi título de Maestra Bachiller y a partir de ese momento empecé a ejercer en entidades privadas. Mis estudios de pregrado los realicé en la Corporación Universitaria de la Costa en la Licenciatura de Psicopedagogía en la jornada nocturna para poder laborar en la mañana.

Siempre me he inclinado por la educación básica primaria, especialmente en los grados iniciales (Transición, Primero y Segundo). Aunque trabajé algunos años con jóvenes del bachillerato también. La función de psico-orientadora sólo la ejercí dos (2) años, pero ciertamente me gustaba más estar en contacto con los estudiantes diariamente dentro del aula de clase y percibir sus adelantos progresivamente.

Cuando fui notificada de que era una de las docentes postuladas por la Institución para cursar una Maestría comencé a contemplar todo lo que esto implicaba, sin embargo, enseguida pensé que era la oportunidad para, no sólo ampliar mis conocimientos, sino profundizar en el campo de la investigación, y dotarme de novedosas estrategias metodológicas que fortalezcan mi quehacer pedagógico y que se reflejen en el mejoramiento secuencial y progresivo de la calidad educativa de nuestra institución, nuestra ciudad y el país.

En cuanto a las expectativas que ingresaron conmigo a primer semestre, se han ido cumpliendo con relación a lo interesante de las temáticas que se revisan en cada sesión, lo dinámico de las estrategias que utilizan los docentes para ello y lo importante de estructurar de manera sólida y coherente los fundamentos teóricos sobre los que se basa tu práctica pedagógica.

1. Autodiagnóstico de la práctica pedagógica y planteamiento del problema

Para el desarrollo de la presente investigación hicimos una descripción de las instituciones educativas objeto de la presente propuesta.

1.1 Autodiagnóstico Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre.

Está ubicada en la ciudad de Barranquilla - Atlántico en la localidad Norte - Centro Histórico, barrioModelo, calle 54 N° 64 – 30. Es una institución educativa de carácter oficial, que ofrece todos los niveles de escolaridad. La sede n°1 que acoge a los estudiantes de básica secundaria y media y la sede n°2 donde funciona preescolar y básica primaria de 1° a 5°. También se ofrece formación complementaria de bachillerato técnico a través del ITSA. Nuestra población estudiantil proviene de estratos socioeconómicos 2 y 3 según el Sisbén Nacional.

En su contexto familiar, la mayoría de los estudiantes proceden de hogares monoparentales, aunque algunos tienen el núcleo familiar completo.

La mayoría de nuestros estudiantes están a cargo de la figura materna o de algún pariente cercano, estas personas, se ganan la vida, algunos en empleos formales y otros desempeñan oficios informales. La población estudiantil consta aproximadamente de 550 estudiantes. En la institución se labora en Jornada única desde el año 2016 y se cuenta con recursos tecnológicos como computadores, video beam, tablero Smart. Aún no hay un espacio adecuado para la biblioteca por lo que se está trabajando con el MEN en el proyecto” Pásate a la Biblioteca” cuyo propósito es que los colegios, a través del acompañamiento del Plan Nacional de Lectura y Escritura, creen, dinamicen y fortalezcan su biblioteca escolar.

La institución cuenta con un equipo docente y administrativo comprometido con el mejoramiento constante de la educación y está conformado por: una rectora, un coordinador académico y convivencial, 28 docentes, unapso orientadora, una secretaria y un equipo de 5 personas que realizan oficios de aseo y portería.

En la institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre encontramos que los docentes del área de lenguaje han puesto gran interés por desarrollar estrategias para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula, especialmente en la lectura, sin embargo, según se observa en los resultados de las Pruebas de Saber 2016, el 38% de los estudiantes del grado 3° y el 40% de los

estudiantes del grado 5° no contestaron correctamente a las preguntas correspondientes a la competencia lectora en la prueba de lenguaje. Lo que se evidencia a continuación:



Imagen I. Prueba de Lenguaje 3° año 2016 Competencia lectora.

Fuente; https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016

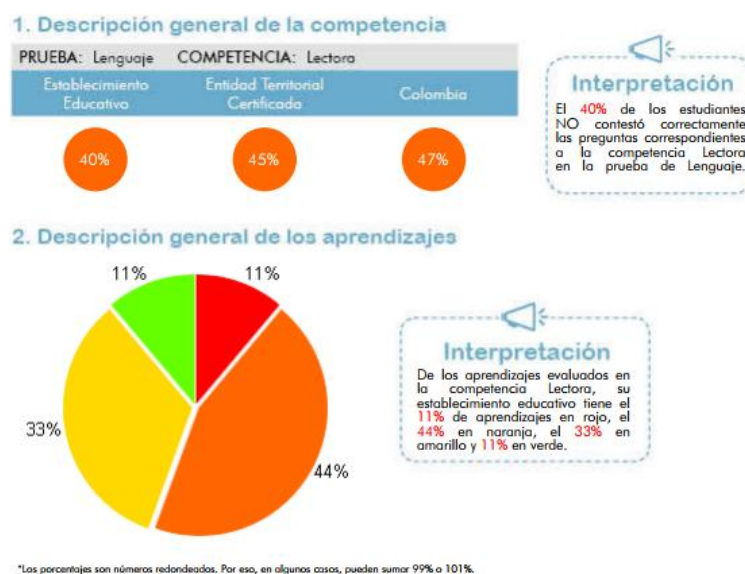


Imagen II. Prueba de Lenguaje 5° año 2016 Competencia lectora.

Fuente; <https://diae.mineducacion.gov.co>

Ante esta situación surgió la necesidad de adoptar una medida que ayudara a mejorar los resultados, no solo en el área de lenguaje, sino en todas las áreas. Por esta razón se ha implementado en la Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre una prueba tipo saber

al final de cada periodo académico para los estudiantes de 1° a 10° grado. Esta prueba se aplica por una entidad externa contratada por la institución que, al realizarla, se encarga de generar y entregar un informe acerca de los resultados analizados y estandarizados.

En esos informes se observa que los estudiantes de los grados 3° y 5° de básica primaria, han obtenido porcentajes muy bajos en lectura crítica y en las demás asignaturas, presentando un promedio general de 2.89 en comprensión lectora en el grupo de 3°B, un puntaje de 3.22 en el grupo de 3°A y un puntaje de 2.71 en el grupo de 5°, que los ubica en un nivel insuficiente, es decir, menor a 3,50. Lo que se observa en las siguientes imágenes:

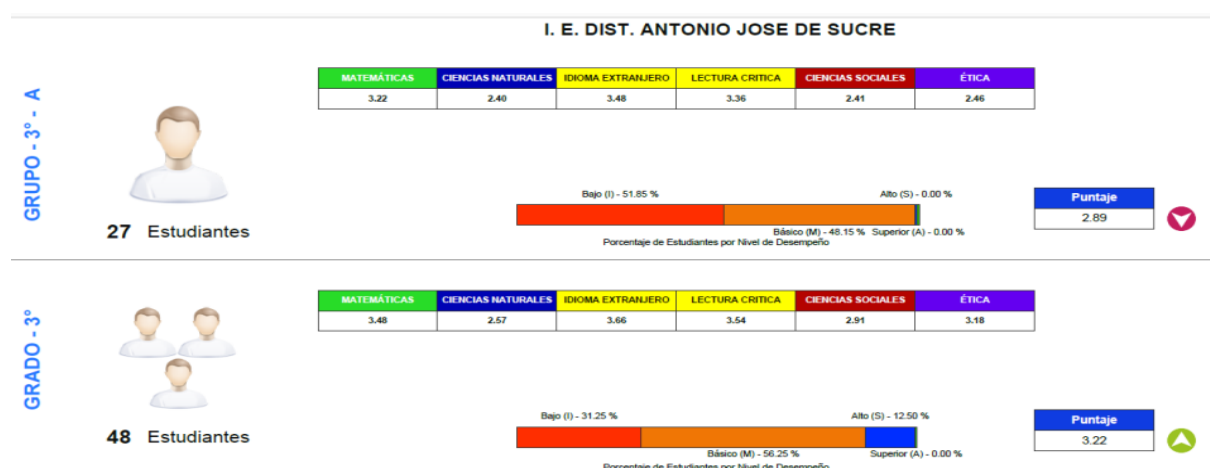


Imagen III. Análisis de rendimiento por competencias en lectura crítica 3°- primer simulacro 2017

Fuente: Los Tres Editores S.A.S.

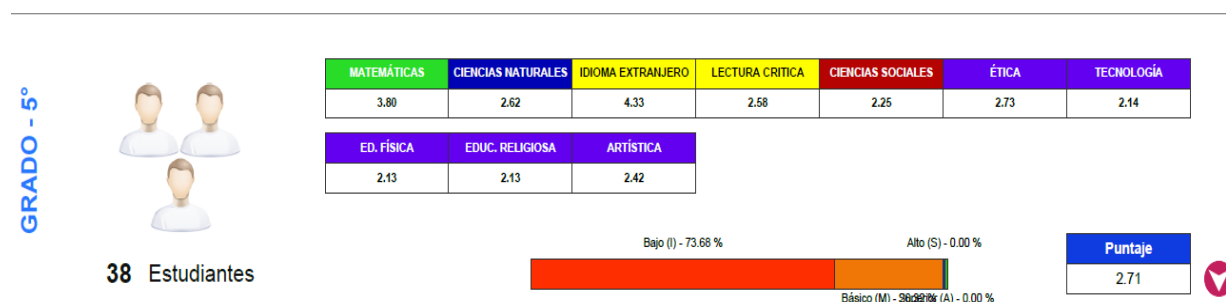


Imagen IV. Análisis de rendimiento por competencias en lectura crítica 5°- primer simulacro 2017

Fuente: Los Tres Editores S.A.S.

1.2 Autodiagnóstico Institución Educativa Distrital San Salvador

Se encuentra ubicada en la vía 40 # 83-53, localidad Norte Centro histórico de la ciudad de Barranquilla, barrio San Salvador, en estrato socioeconómico 1 y 2 y dividida en tres sedes independientes, la sede n°1 ofrece los niveles de básica secundaria y media vocacional y la sedes n°2 y n°3, ofrecen los niveles de preescolar y 1° a 5° de básica primaria.

Por su ubicación, la población estudiantil que asiste a la institución proviene principalmente de los barrios Siape, San Salvador y algunos de Las Flores. Los habitantes del sector se enfrentan a situaciones de violencia, intrafamiliar y delincuencia, observables en actos de vandalismo y tráfico de estupefacientes. En el sector existen pandillas, que han determinado líneas imaginarias en las que ejercen control territorial, debido a los negocios ilícitos a los que se dedican.

La mayoría de los estudiantes tienen vínculos de consanguinidad con personas implicadas en situaciones al margen de la ley. En medio de la adversa situación del entorno, los estudiantes ven en el colegio una forma de encontrar un ambiente protector donde se sienten aceptados y con la esperanza de comer algo en el día, porque en sus hogares carecen de lo necesario para suplir sus necesidades básicas. Muchos de los estudiantes toman conciencia de sus potencialidades y limitaciones, mostrando interés por querer salir adelante pese a lo agreste del entorno.

La institución cuenta con algunos recursos tecnológicos, sin embargo, carece de muchos elementos básicos para potenciar el pleno desarrollo del aprendizaje de los niños como la biblioteca escolar, comedor, aulas especializadas. Aun así, el equipo docente y administrativo es muy comprometido con la educación y la mejora continua de la prestación del servicio educativo.

En la Institución Educativa Distrital San Salvador, encontramos que, pese a los esfuerzos desarrollados desde la directiva y el grupo de docentes del área de Lenguaje, por desarrollar actividades estratégicas que ayuden a fortalecer los desempeños en las competencias de lectura, los resultados son poco alentadores. Según el reporte de las pruebas de saber aplicadas en los grados 3° y 5° en el año 2015 se observa que el 53% de los estudiantes de grado 3° no contestó correctamente a las preguntas de competencia lectora, igualmente en ese mismo año el 62% de los estudiantes del grado 5° no contestó correctamente a la prueba en este mismo aspecto. Podemos evidenciar lo antes planteado en las siguientes imágenes:

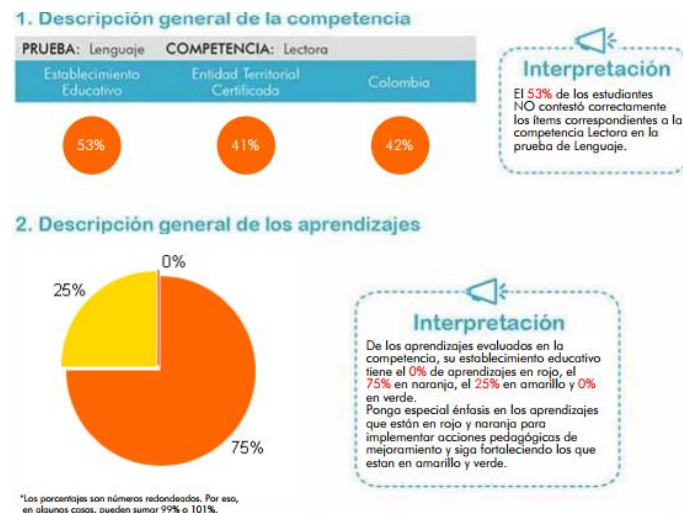


Imagen V. Prueba de Lenguaje 3° año 2015 Competencia lectora.

Fuente; <https://diae.mineduacion.gov.co>.

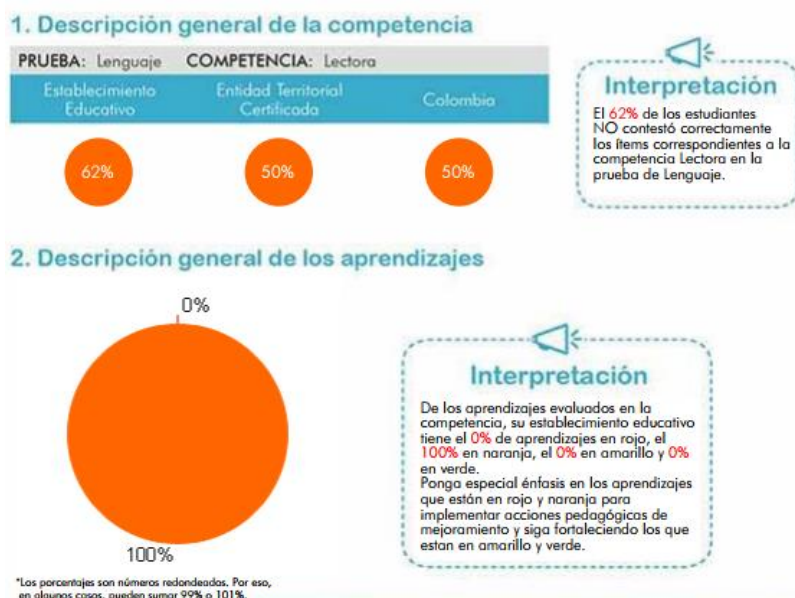


Imagen VI. Prueba de Lenguaje 5° año 2015 Competencia Lectora

Fuente; <https://diae.mineduacion.gov.co>

Los resultados de la prueba saber del año 2016 evidencian que en el grado 3° el 42% de los estudiantes y el 44% en el grado 5° no contestó correctamente a las preguntas correspondientes a la competencia lectora en la prueba de lenguaje. Obsérvese la imagen:

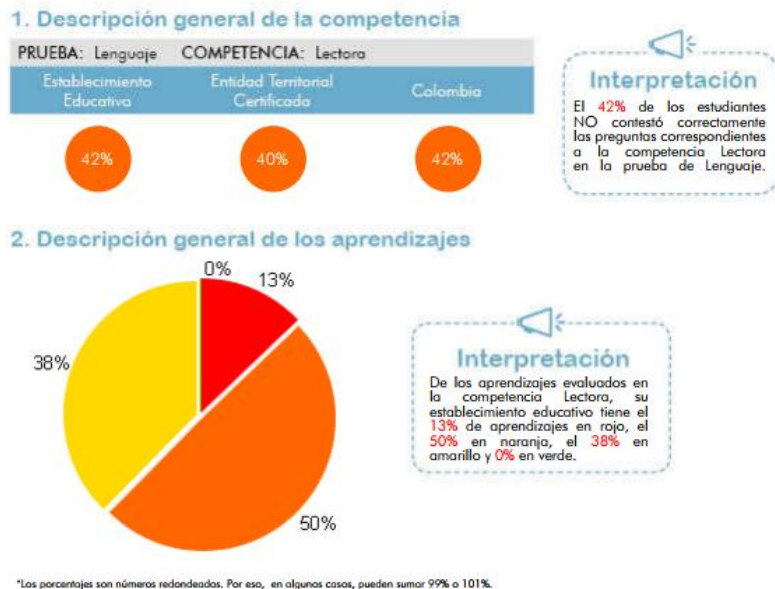


Imagen VII. Prueba de Lenguaje 3° año 2016 Competencia Lectora

Fuente; <https://diae.mineduacion.gov>.

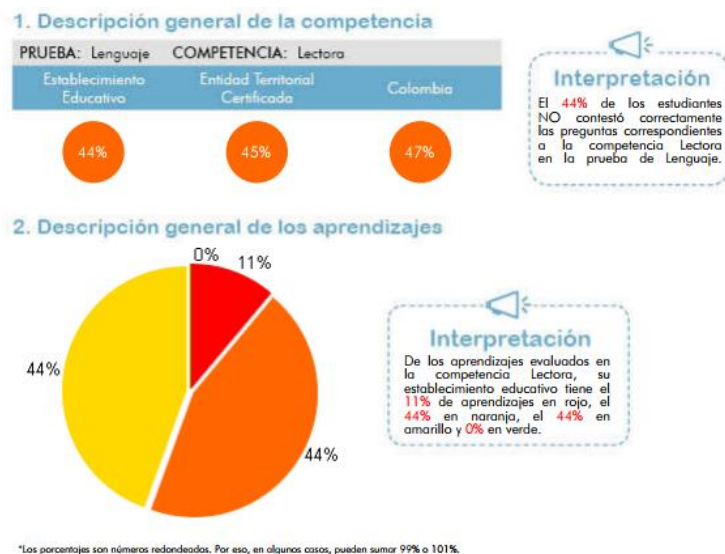


Imagen VIII. Prueba de Lenguaje 5° año 2016 Competencia Lectora

Fuente; <https://diae.mineduacion.gov>.

Con relación al anterior análisis, en los resultados de la prueba de competencia lectora que se obtienen de las pruebas de saber aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) en todo el territorio nacional a cada una de las instituciones educativas oficiales y privadas, se observa en los grados de 3° y 5° del año 2016 y una muestra

de la prueba de simulacro aplicada a los alumnos de 3° y 5° de la Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre y las evidencias de los resultados de los años 2015 y 2016 de la Institución Educativa Distrital San Salvador, que han disminuido el nivel mínimo, pero aún se ubican en nivel insuficiente.

Es importante también tener en cuenta que, según las evidencias, el ISC de la I. E. D. Antonio José de Sucre, al establecer una comparación del componente progreso en donde se mide la cantidad de estudiantes que han avanzado de un año a otro, se observa que del año 2015 al año 2016 en la prueba de lenguaje en el grado 3° hubo un aumento en el nivel satisfactorio, una disminución en el nivel avanzado, una disminución en el nivel mínimo y el nivel insuficiente se mantuvo igual.

En este mismo cuadro comparativo, en el grado 5° se observa que hubo disminución en los niveles avanzado y satisfactorio, en cambio en los niveles mínimo e insatisfactorio hubo considerable aumento, lo que coloca a la institución por debajo de la media nacional y territorial en esta competencia. Obsérvese la imagen:

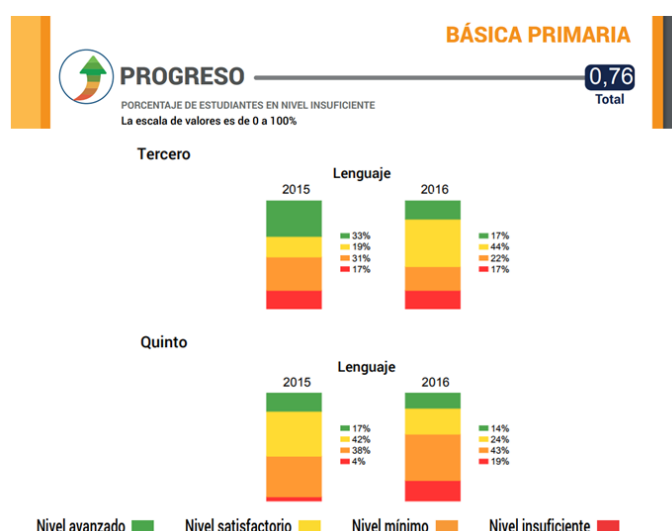


Imagen IX. Progreso en 2015 y 2016 en lenguaje en 3° y 5° I.E. D. Antonio José De Sucre

Fuente; <https://diae.mineduacion.gov.>

En el caso del ISC de la I. E. D. San Salvador, aun cuando se encuentra por encima de esa referencia, sus índices de competencia lectora deben mejorar, lo que nos lleva a argumentar que con relación al desempeño general de los estudiantes, existen deficiencias en los diferentes componentes y competencias de las pruebas evaluadas, los cuales no corresponden con las metas

institucionales propuestas en cada caso, para lo cual se hace necesario diseñar nuevas perspectivas pedagógicas encaminadas a fortalecer aquellos aspectos de debilidad académica, tales como la lectura crítica y la comprensión lectora, que nos permitan disminuir los niveles de insuficiente y mínimo y aumentarlos hacia satisfactorio y avanzado, lo que nos llevó a adoptar la Pedagogía de Géneros Textuales como estrategia metodológica para superar estas dificultades. Por lo tanto, desde nuestra perspectiva nos hemos planteado el siguiente interrogante que guió esta propuesta investigativa:

¿De qué manera incide la implementación de la pedagogía de géneros textuales en el mejoramiento de la competencia lectora de los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria?

2. Justificación

Para que el ser humano participe en sociedad necesita del lenguaje, pues éste le abre las puertas para interactuar, convivir y llevar a su mundo interior todo lo que le rodea, concediéndole significado a través del pensamiento, pues desde que nace, forma parte de una realidad social, y la comunicación es la forma de entrar en contacto con esa realidad.

En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” -dentro y a través de los diversos grupos sociales, la familia, el vecindario, y así sucesivamente- y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores. (Hallyday, 2001, p.18).

Reconociendo la importancia del lenguaje y de las habilidades relacionadas con los procesos de comunicación para el desarrollo de seres humanos integrales, nuestro grupo de investigación realizó el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes de las instituciones educativas Antonio José de Sucre y San Salvador en las pruebas estandarizadas en el área de lenguaje y teniendo en cuenta una interpretación de las prácticas lectoras que se han venido desarrollando en el aula en ambas instituciones, vemos la pertinencia de reevaluar dichas prácticas ya que se evidencia deficiencias en relación con la lectura comprensiva de textos y con los procesos de lectura crítica.

Aún cuando cada una de las instituciones educativas participantes de esta propuesta, tienen un modelo pedagógico definido, siendo Pedagogía Conceptual en la Institución Educativa Antonio José de Sucre y el modelo Pedagógico Humanista Integral con un Enfoque Constructivista en la Institución Educativa San Salvador, ambas instituciones, requieren adoptar una estrategia metodológica que guíe al docente hacia la efectividad de la comprensión lectora desde todas las disciplinas del saber, en especial en la asignatura de lenguaje.

Es preocupante el poco dominio en las competencias de lectura, porque esta situación se refleja en la misma medida hacia todas las áreas del saber, lo cual crea en nuestros estudiantes apatía hacia el aprendizaje, baja autoestima que conlleva a inseguridad y temor ante las pruebas externas.

Por todo lo planteado, vemos oportuno encaminar este trabajo hacia el diseño e implementación de estrategias basadas en enfoque metodológico de la Pedagogía de Géneros Textuales con el fin de que nuestros estudiantes de segundo grado alcancen mejores niveles de desempeño en las competencias lectoras, siendo nuestra función docente, intervenir como mediadores de su aprendizaje, procurando el desarrollo autónomo de su saber porque es la lectura una habilidad que atraviesa cualquier proceso de aprendizaje, permitiendo establecer vínculos comunicativos y compenetración con el conocimiento del mundo que nos rodea.

Es así como nuestro proyecto se encaminó a mejorar la comprensión lectora, teniendo en cuenta las necesidades del estudiante, pues no podemos pasar por alto sus saberes previos, para acercarnos a una planeación efectiva que tenga como punto de partida la buena selección de los textos, pues la comprensión lectora se deriva de las experiencias previas del alumno y su concepción del mundo, los que entran en acción mientras éste hace el trabajo inicial mental con el texto y va conociendo las ideas del autor. Al respecto, Valladares (1998) afirma que:

La comprensión de textos está presente en todos los escenarios de todos los niveles educativos y se considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar; todo lo que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos (como se cita en Gómez, 2011, p. 30).

Por estas razones, mediante esta implementación, buscamos dar respuesta efectiva a esta problemática y nos proponemos abrir caminos de igualdad de oportunidades, estableciendo un intercambio entre los textos y el entorno cercano del estudiante, lo que hará posible la construcción colectiva y el enriquecimiento intelectual a través de aprendizajes que se traduzcan en mejores desempeños en todas las áreas del conocimiento y en todos los entornos y situaciones de la vida. Esta metodología ofrece la oportunidad de que los alumnos interactúen entre pares hacia el alcance de metas de manera tanto individual como conjunta.

Por otra parte, vemos pertinente nuestra propuesta porque en el énfasis de lenguaje de la Maestría en Educación se deben gestar nuevos modelos científico lingüísticos vigentes, los que aplicados en nuestras instituciones aportan una gran riqueza al uso comunicativo y funcional de la lengua, y evidencian nuestra formación docente procurando que a nivel institucional se siga en mejora continua hacia los cambios que conviertan el aula en espacio vivo de interacción comunicativa y el docente sea el investigador de su propia práctica pedagógica.

3. Objetivos

Habiendo realizado en los apartados anteriores, un análisis de la problemática institucional en torno a la comprensión lectora y la importancia de implementar una estrategia metodológica eficaz para mejorar este aspecto en las instituciones educativas San Salvador y Antonio José de Sucre, hemos definido los siguientes objetivos que se constituirán en una guía para desarrollar esta propuesta investigativa.

3.1 Objetivo general

Evaluar la eficacia de la Pedagogía de Géneros Textuales para mejorar la lectura de textos en los estudiantes de segundo grado de básica primaria.

3.2 Objetivos específicos

- Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes.
- Analizar los aspectos de la competencia lectora que pretende desarrollar la docente con la implementación.
- Analizar los aspectos de la competencia lectora desarrollados por los estudiantes después de la implementación de la pedagogía de géneros.
- Analizar la actitud de los estudiantes hacia la metodología empleada.

4. Marco Teórico

Dado que la mira del presente trabajo, consiste la implementación de una propuesta innovadora basada en el enfoque metodológico de la pedagogía de géneros para mejorar las competencias lectoras de los estudiantes de segundo grado, es necesario conocer distintos planteamientos que sirvan de eje conceptual y que apoyen desde la teoría científica nuestra propuesta investigativa.

4.1 Pedagogía de Géneros Textuales

Esta pedagogía cuyas bases teóricas están cimentadas en la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) de la escuela de Sidney, surgió como una alternativa pedagógica para suplir la necesidad de brindar apoyo y preparar a todos los estudiantes de clases sociales y económicas menos favorecidas para que accedan al conocimiento y disminuir la desigualdad educativa. (Rose & Martin, 2012).

Desde la Pedagogía de los géneros textuales, se promueve tanto el estudio del texto como la intención de formar lectores y escritores autónomos. Se trata de una propuesta teórica y práctica que parte del conocimiento de los géneros discursivos desde la LSF, que se integra con los enfoques metodológicos propuestos por Vygotsky (1978, 1998) y Bruner (1963, 1983), en donde se privilegia el trabajo conjunto y la visión del docente como mediador (Rojas, Olave & Cisneros, 2016, p. 225).

Con esta pedagogía, se busca que los estudiantes adquieran y den uso a las herramientas para leer y escribir textos de manera exitosa, y no solo hacerlo desde una sola perspectiva sino de manera integral, dando atención a los patrones del lenguaje, a la estructura de los géneros, las características comunes o discursivas y a su contenido. “La enseñanza de la lectura y la escritura de géneros académicos y profesionales conlleva, necesariamente, un trabajo de reflexión sobre textos” (Giudice, Godoy & Moyano, 2016, p. 504).

La Pedagogía de Géneros surge por la necesidad de un modelo para que docentes y estudiantes construyan conocimientos sobre el lenguaje y su uso a fin de lograr diversos propósitos sociales. Al respecto, Martin (1984) caracteriza los géneros como “procesos sociales, secuenciales y con un propósito claro en los cuales las personas interactúan como miembros de la cultura” (Como se cita en Colombi, 2003, p. 80).

De este modo, teniendo en cuenta las variaciones en la intención y objetivos del discurso en las diferentes situaciones comunicativas, Martin y Rose presentan cuatro grandes familias de géneros dependiendo de su propósito y los objetivos a alcanzar: los centrados en el entretenimiento, los que ofrecen información, los que establecen pautas para realizar actividades y los que evalúan y valoran los discursos (Rojas, 2016).

En atención a lo anterior, se presentan a manera de resumen los géneros en la siguiente tabla, en la primera columna se identifica el grupo de géneros; en la segunda, los tipos que pertenecen a cada grupo de géneros; en la tercera, el propósito de cada género y en la cuarta, las etapas de cada texto. (Moss, 2016, pp. 14 - 15)

Grupo de géneros	Género	Propósito	Etapas
Narraciones	Recuento	Contar eventos	Orientación Relación de eventos
	Relato	Resolver la complicación en un relato	Orientación Complicación Resolución
	Ejemplo	Juzgar el carácter o comportamiento de personajes en un relato	Orientación Incidente Interpretación
	Anécdota	Compartir la reacción emocional frente a un relato	Orientación Evento llamativo Reacción
Relatos fácticos	Recuento autobiográfico	Contar eventos de una vida	Orientación Relación de etapas
	Recuento biográfico	Contar etapas de una vida	Orientación Relación de etapas
	Recuento histórico	Contar eventos históricos	Antecedentes Relación de etapas
	Explicación histórica	Explicar eventos históricos	Antecedentes Explicación de etapas y sus causas

Explicaciones	Explicación secuencial	Explicar una secuencia	Fenómeno Explicación
	Explicación condicional	Causas y efectos alternativos	Fenómeno Explicación
	Explicación factorial	Explicar causas múltiples	Fenómeno: resultado Explicación: factores
	Explicación consecucional	Explicar efectos múltiples	Fenómeno: causa Explicación: consecuencias
Procedimientos	Procedimiento	Cómo realizar experimentos y observaciones	Propósito Materiales Pasos
	Informe de procedimiento	Contar experimentos y observaciones	Propósito Método Resultados
Informes	Informe descriptivo	Clasificar y describir un fenómeno	Clasificación Descripción
	Informe clasificatorio	Clasificar y describir tipos de fenómenos	Clasificación Descripción: tipos
	Informe composicional	Describir las partes de un todo	Clasificación Descripción: partes
Argumentación	Justificación	Argumentar a favor de un punto de vista	Tesis Argumentos Reiteración de la tesis
	Debate	Discutir dos o más puntos de vista	Asunto Puntos de vista Resolución
Reacción a textos	Reseña	Evaluar un texto literario, visual o musical	Contexto Descripción del texto Juicio
	Interpretación	Interpretar el mensaje de un texto	Evaluación Sinopsis del texto Reafirmación

Reacción crítica	Cuestionar el mensaje de un texto	Evaluación
		Deconstrucción
		Cuestionamiento

Tabla 1. Géneros escolares. Fuente: (traducido de Rose & Martin, 2012, p. 130)

Teniendo en cuenta los hallazgos descritos en cuanto a la deficiente competencia lectora que presentan los estudiantes de grado segundo tanto de la I. E. D. Antonio José De Sucre como de la I. E. D. San Salvador y en concordancia con la clasificación presentada por Martin y Rose, para nuestra propuesta de innovación hemos escogido del grupo de géneros relatos; el tipo recuento; cuyo propósito es contar eventos y sus etapas son orientación y relación de eventos.

El recuento, parte de la familia de los géneros que hablan de la cotidianidad, representan una secuencia de eventos que ocurren sin que haya interrupción, no se encuentra en ellos problema, por lo tanto, no hay solución. Este género invita a los niños a leer, a que identifiquen una secuencia de eventos de manera ordenada, den explicación respecto a lo que acontece en cada evento, identifiquen personajes, ubiquen espacios donde acontecen los hechos que se relacionan con el recuento e identifiquen ideas principales (Martin & Rosse, 2008).

Es importante anotar que la Pedagogía de Géneros Textuales, se apoya en la teoría del aprendizaje sociocultural de Vygotsky, en la cual, el estudiante es un ser activo y participativo en la construcción de su propio conocimiento contando con la mediación de los profesores, otros estudiantes y adultos. De la misma forma Verdessi (2015) destaca el papel de los instrumentos y signos como facilitadores del proceso de aprendizaje y al mismo tiempo da relevancia a la implicación que tienen las interacciones, pues éstas procuran el aprendizaje mutuo que se desarrolla en la relación de los participantes.

La propuesta de la Escuela de Sídney, hace referencia a un ciclo de enseñanza aprendizaje de la Pedagogía de Géneros creado para la lectura y la escritura, ésta comprende tres procesos: deconstrucción en el que participan docente y estudiantes para dar lugar a la comprensión tanto del contenido como de la estructura del género y su propósito social. Una segunda etapa que se llama construcción conjunta donde entre docentes y estudiantes participan produciendo creativamente un texto que pertenece al mismo género y finaliza con la deconstrucción independiente por parte del estudiante, en esta etapa éste será capaz de producir su propio texto del mismo género, teniendo como referencia el modelo aprendido (Moss, 2016a).

Por tratarse de que nuestra propuesta de innovación está relacionada con la comprensión lectora, hablaremos de la deconstrucción cuyas etapas son: contextualización, estructura y propósito del texto, lectura detallada, representación de ideas en el texto, reacción al texto y autoevaluación; la explicación de estas etapas está apoyada en una adaptación que desarrolló Moss (2016b, pp.21-25) en el marco del Programa de Eficacia Comunicativa de la Universidad del Norte, las cuales pertenecen a las distintas estrategias que son utilizadas en la clase de lectura:

Contextualización. En esta etapa se reconoce el texto, se inicia con la lectura de los títulos y subtítulos para hacer predicciones con relación a su contenido, se identifica la temática del texto, su propósito dentro de la asignatura, se identifica el género al que pertenece, el tipo de lectores a los que va dirigido; de la misma forma se exploran los conocimientos previos de los estudiantes, se dan a conocer aspectos de la vida del autor o autores, se puede recurrir a consultas en internet relacionadas con el texto y la temática.

La Estructura y propósito del texto. Nuevamente se identifica el género al que pertenece el texto, se presenta a los estudiantes una síntesis del tema y propósito de cada parte del texto y sus etapas. Se puede recurrir a la estrategia de leer la primera oración de cada párrafo que indica cómo se va desarrollando la información a lo largo del texto o la introducción al texto que brinda información de lo que ha de ser su desarrollo, a lo que la LSF ha denominado hipertema y macrotema respectivamente.

La lectura detallada. En esta etapa es muy importante desarrollar la lectura conjunta, la lectura en voz alta, dar importancia a la parte del texto que representa mayor dificultad y leer a profundidad oración por oración, igualmente identificar vocabulario desconocido, contextualizar y ejemplificar conceptos abstractos, explicar las imágenes y su relación con el contenido del texto, activar conocimientos previos, aclarar dudas, identificar la voz del autor y su relación con el lector, conocer metáforas gramaticales. Cabe señalar que en esta etapa se busca desarrollar diferentes niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), a través de diferentes tipos de preguntas lo que se da a través de unas apropiadas estrategias de interacción.

(Re-) representación de las ideas del texto. En esta etapa se realizan diversas actividades que están encaminadas a desarrollar el pensamiento e incentivar el trabajo colaborativo y se orientan a traducir el contenido del texto mediante otro tipo de representación semiótica (mapas

conceptuales, gráficos, etc.). La escogencia del tipo de representación depende de la naturaleza de la asignatura y de las características del texto.

La reacción al texto. En esta etapa se busca desarrollar el pensamiento crítico a partir de preguntas relacionadas con el texto, igualmente se fomenta el trabajo colaborativo.

La autoevaluación. En esta etapa los estudiantes evaluarán su propio proceso lector, de tal modo que establezcan cuáles fueron sus logros con la lectura a través de preguntas como, por ejemplo:

¿Qué aprendizajes nuevos has obtenido con esta lectura?

¿Crees que te hizo falta algo por comprender de este texto?

¿Crees que deberías conocer más acerca del tema tratado en la lectura?

Por todo su contenido metodológico, la Pedagogía de Géneros Textuales debe ser implementada en nuestras instituciones educativas oficiales. Pues hemos descrito la gran cantidad de dificultades de competencia lectora que presentan nuestros estudiantes en lo que mucho tienen que ver las circunstancias sociales y familiares donde ellos se desenvuelven.

Desde una perspectiva de reflexión frente a su quehacer pedagógico, el maestro debe encontrar formas para la creación de nuevas estrategias, especialmente en lo que respecta a la lectura y escritura, abriendo sendas de mejoramiento, donde estas actividades se constituyan en espacios de interés y participación en un ambiente incluyente en donde se ofrezca a los estudiantes las herramientas apropiadas para un exitoso desempeño.

4.2 Lingüística Sistémico Funcional

La Lingüística Sistémico Funcional (LSF), es una teoría lingüística que sostiene una concepción del lenguaje como un recurso para construir e interpretar significados en contextos sociales, creada por Michael Hallyday, la cual comienza a desarrollarse en Gran Bretaña a fines de los años 50 y principios de los 60. A partir de sus enseñanzas en la Universidad de Sidney sus ideas se extendieron a numerosas universidades y escuelas en Australia y otras partes del mundo. La LSF presenta la propuesta de que es funcional porque se ocupa del uso del lenguaje en contextos reales (Ghío&Fernández,2005).

Es de gran valor resaltar la importancia que representa la lectura y la escritura en todo lo que tiene que ver con el aprendizaje de nuestros estudiantes y apropiarse de los textos es una tarea que estará presente en su vida, pues ésta aumentará en consonancia con las exigencias

académicas, especialmente, al llegar a la educación universitaria. Moyano, 2010 afirma que:

En este sentido el desarrollo de la lectura y la escritura no constituye un saber adquirido en la escuela elemental; sino que trasciende a la universidad, donde se hace necesario acompañar esos procesos con el fin de que los estudiantes puedan asumir las nuevas situaciones de aprendizaje direccionadas por otros propósitos sociales y mediadas por un lenguaje más abstracto que el utilizado en la vida cotidiana o en la educación básica (Como se cita en Rojas, 2016, p. 188).

Por eso, nos referiremos a la teoría de la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) ya que ésta guarda una estrecha relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura desde los niveles iniciales hasta la educación superior, además es el enfoque de lenguaje en el que se sustenta la Pedagogía de Géneros Textuales.

Entrar a estudiar el lenguaje desde la mirada sistémico-funcional lleva a indagar, por una parte, la forma cómo se usa el lenguaje, y, por otra parte, la estructura que éste tiene para ser usado. Esto implica analizar los textos dentro de los contextos situacional y cultural para comprender su determinado significado (Eggins, 1994).

Los seres humanos desarrollamos nuestro pensamiento y expresamos nuestros sentimientos por medio del lenguaje, de ahí que la comunicación siempre está presente en todas nuestras actividades cotidianas. En ese sentido (Cusworth) 1994) afirma:

Un modelo funcional reconoce que el lenguaje es parte de casi cada aspecto de nuestras vidas (a veces acompaña una actividad y a veces el foco de una actividad). El modelo explica que la lengua es un sistema que utilizamos para construir significados para toda una gama de diferentes fines (p. 1).

Con la LSF, Halliday se apoya para hacer generalizaciones sobre el uso del lenguaje basado en la naturaleza de la configuración lingüística. En el texto se realizan funciones que son la base de su propuesta. Si trasladamos esta afirmación al escenario del aula en donde prima el diálogo y las interacciones sociales entre los participantes del proceso de enseñanza - aprendizaje se pueden observar los vínculos entre esta propuesta lingüística y la didáctica que la desarrolla (Zimmerman, 2008).

La función del lenguaje, se refiere a su uso como una herramienta útil para realizar los propósitos de comunicación que se establecen entre los hablantes. La LSF implica indagar sobre

el lenguaje y su uso, su estructura para ser usado y también analizar los textos y dar importancia a los contextos situacional y cultural para comprender su significado (Eggins, 1994).

En la LSF el contexto está constituido por el campo, que nos lleva a saber cómo los participantes usan el lenguaje en la interacción; el tenor, que establece las relaciones de los sujetos participantes que desempeñan en un estatus y el modo que alude a la forma cómo está organizado el texto, su estatus, su función en el contexto y su objetivo.

El lenguaje se organiza para lograr un propósito, para explicarlo, el modelo presenta tres metas funciones: La meta función ideacional donde los participantes interpretan la experiencia del mundo real, quién hace qué, para qué, cuándo, dónde, cómo, porqué. La meta función interpersonal en la que se establecen y mantienen relaciones sociales en la interacción y, por último, la meta función textual que permite que los participantes creen textos coherentes y de relevancia (Montecino, 2010).

Por todo lo descrito, la lingüística sistémico funcional (LSF) es un referente teórico de gran poder, llevándonos a pensar en la conveniencia de adoptarla en el campo educativo porque comporta grandes ventajas para que los estudiantes desarrollen sus saberes a partir de la interacción en el aula, con la riqueza de los textos escritos, lo cual irá apropiándolos de recursos discursivos aplicables a todos los campos del saber.

4.3 Teoría Sociocultural.

En este apartado cabe resaltar la Teoría sociocultural porque ésta constituye el enfoque de aprendizaje en el que se apoya la Pedagogía de Géneros Textuales. Su autor, Lev Vygotsky, realza la importancia del contexto cultural y social en que se desenvuelve el niño desde su nacimiento, ante lo que Palinscar, 1998 (como se cita en Wolfolk, 2006) afirma que:

Vygotsky creía que las actividades humanas se llevan a cabo en ambientes culturales y no pueden entenderse separadas de tales ambientes. Una de sus ideas fundamentales fue que nuestras estructuras y procesos mentales específicos pueden trazarse a partir de las interacciones con los demás. Las interacciones sociales son más que simples influencias sobre el desarrollo cognoscitivo, pues en realidad crean nuestras estructuras cognoscitivas y nuestros procesos de pensamiento (p.45).

Al respecto, es necesario anotar que en el desarrollo del niño cobran gran trascendencia las interacciones sociales con maestros y otros adultos en las cuales se asimilan conocimientos, por lo que Vygotsky hace referencia a la zona de desarrollo próximo definida como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencialmente, de tener mirado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en la colaboración de otro compañero más capaz (Bodrova y Leong, 2004, p. 35).

De allí se concibe que una buena mediación constituya el factor clave para que el alumno alcance el desarrollo exitoso y consolidado de cualquier nuevo aprendizaje. Vygotsky (1979) afirma que:

La zona de desarrollo próximo proporciona a los psicólogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo. Utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino también aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse. Así pues, la zona de desarrollo próximo nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico, señalando no sólo lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquello que está en curso de maduración (p.10).

Por lo tanto, la propuesta plantea un acompañamiento del docente en las etapas sugeridas de la metodología basada en la Pedagogía de Géneros Textuales. Este acompañamiento que se conoce como andamiaje, el cual, según Bruner, 1983 (como se cita en Walqui, 2006) lo define “como un proceso de creación de una situación que hace que la entrada del niño sea fácil y exitosa para luego gradualmente retroceder y pasarle el rol al niño a medida que éste se vuelve hábil para manejarla” (p. 163).

El andamiaje ocurre en tres niveles: en el currículum, en la clase y en la interacción. Según la autora, el andamiaje puede ser pensado en tres etapas pedagógicas relacionadas. En primer lugar, está el sentido de proporcionar una estructura de apoyo para permitir ciertas actividades y habilidades a desarrollar. En segundo lugar, existe la efectiva realización de determinadas actividades en clase. Y, en tercer lugar, existe la asistencia proporcionada en la interacción de momento a momento. Esquemáticamente, esto se puede representar de la siguiente manera:

Andamiaje 1 Planificada progresión curricular con el tiempo (por ejemplo, una serie de tareas a través del tiempo, un proyecto, un ritual en el aula).

Andamiaje 2 Los procedimientos utilizados en una actividad en particular (una instanciación de Andamios 1).

Andamiaje 3 El proceso de colaboración de la interacción (el proceso de lograr Andamiaje).

El andamiaje, no sólo consiste en el interactuar de una persona de más conocimiento en relación con otra de menos experticia, según (Donato, 1994; Gibbons, 2002; Mercer, 1995; Rogoff, 1995 (como se cita en Walqui, 2006 p. 167) la idea de andamios se ha ampliado para incluir no sólo un experto en relación con un novato, sino también una relación de igualdad de conocimientos, como por ejemplo en un grupo de alumnos que trabajan en una tarea compartida. Tal andamiaje puede ser llamado 'andamiaje colectivo'. En otras palabras, el andamiaje, no sólo consiste en el interactuar de una persona de más conocimiento en relación con otra de menos experticia, porque en el aula también se puede promover el aprendizaje entre pares, y el andamiaje por sí mismo.

En atención a esta representación planteada por Walqui, cabe destacar que en nuestras instituciones educativas es muy importante planificar desde el currículo la estructuración del proceso y de las actividades relacionadas con la lectura, haciendo énfasis en la escogencia de los textos, el direccionamiento de los ejercicios de participación de los estudiantes y la finalidad que perseguimos con los textos escogidos. Respecto a ello, Bain y Schneuwly (1997) opinan que “una elección adecuada de los distintos tipos de textos puede tener una incidencia decisiva para la comprensión de ciertos fenómenos textuales tanto en un nivel teórico general como en el nivel de la intervención práctica en la enseñanza” (p. 43).

4.4 Lenguaje y Educación

El hombre es un ser social por naturaleza, cada individuo nace y se desenvuelve en un entorno social y cultural determinado lo que le permite desarrollar las habilidades de pensamiento en donde el lenguaje juega un papel fundamental. El proceso educativo le proporciona al ser humano la capacidad de construir conceptos mediados por el lenguaje. Para

hablar de educación es indispensable hablar de lenguaje el cual involucra todas las formas de comunicación. Ghío & Fernández (2005) afirman que:

El lenguaje ocupa un lugar central como medio de transmisión cultural. El niño nace y se desarrolla en un mundo de palabras. La cultura se transmite al niño primero y antes que nada mediante el lenguaje, en la interacción cotidiana con el grupo del que forma parte, con la familia, con el grupo de pares, en el barrio y más tarde en la escuela. La construcción de la realidad es inseparable del entorno social y cultural en el que se adquiere el lenguaje (p.23).

La relación que se establece entre docentes y estudiantes en el aula de clase es básicamente lingüística, siendo el lenguaje la herramienta que posibilita las interacciones que dan lugar al proceso de enseñanza aprendizaje en donde se escogen las estrategias para realizar los fines educativos, en especial llegar al alcance de niveles de pensamiento superiores que den lugar a un buen desempeño profesional con miras al progreso y desarrollo del país (Pitalúa, Tuñón, & Pérez, 2009).

De esta manera la educación y el lenguaje con su poder mediador, guardan una estrecha relación, siendo el aula el escenario propicio donde se construyen los aprendizajes del individuo, a través de las interacciones tanto entre maestro- estudiante y entre pares.

4.5 Lectura Inicial

En la educación inicial, el niño se desarrolla en diferentes dimensiones como las Socio-Afectiva, Corporal, Comunicativa, Cognitiva, Estética, Espiritual y Ética, las cuales se relacionan integralmente para dar lugar a la etapa de escolarización regular. En este proceso el desarrollo de los niños está estrechamente ligado al desarrollo del lenguaje que ya ha adquirido en la relación con su entorno familiar y social. Este es precisamente el momento que debe ser aprovechado por el docente para encaminar a los niños a la práctica de actividades que promuevan la interacción con el lenguaje escrito.

Solé, 2001 (como se cita en Flores & Martín, 2006, p.76) considera que:

La mayoría de los niños ya ha empezado, de hecho, su contacto con la lectura antes de comenzar la educación inicial donde es mucho lo que puede hacerse sin necesidad de acudir al código. Entonces, acercar los niños a la lectura, en educación

inicial, supone acercarlos a algo que ellos en su mayoría, ya conocen, que les proporciona en general experiencias divertidas y gratificantes, y que forma parte de su vida.

Considerando lo antes dicho, el docente de los grados de iniciación escolar debe propiciar espacios que favorezcan la imaginación mediante el uso de recursos didácticos atractivos, que despierten el interés en los niños hacia el proceso lector procurando involucrar a los padres de familia.

Para ello es fundamental que el docente estimule al estudiante de etapa inicial, favoreciendo el descubrimiento de las funciones sociales de la lectura; es decir, que el alumno conozca los usos de la lectura tales como: el placer de realizar lecturas entretenidas, la ventaja de conocer nuevas fuentes de información, enriquecer su vocabulario, seguir instrucciones para jugar, organizar sus ideas y ser capaz de expresarlas en forma oral y escrita. Esta actividad de lectura debe constituirse en una experiencia enriquecedora que permita desarrollar habilidades cognitivas superiores y no una mera decodificación mecánica de grafías carentes de significado.

Por estas razones es importante reconocer cuál debe ser el mejor método para acercar al estudiante a una lectura significativa en atención a que tradicionalmente se ha hecho uso de métodos como el fonético, alfabético y silábico que en realidad constituyen una repetición mecánica de símbolos. Sin embargo, en nuestras instituciones educativas se ha venido trabajando con método global.

El proceso de lectura con el método global parte de unidades lingüísticas con significado. La enseñanza de la lectura inicial no se centra en decodificación, sino en el estudio de unidades complejas con significado (frases, palabras) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) en base a la descomposición de esas unidades significativas (Rosquete, 1997, p.125).

Si bien es cierto, el método global para la enseñanza de la lectura que se ha venido aplicando en nuestras instituciones educativas, ha permitido que los estudiantes desarrollen algunas habilidades relacionadas con la competencia lectora, se observa mediante el análisis de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas que existe la necesidad de seguir avanzando hacia la búsqueda de nuevas prácticas pedagógicas que permitan optimizar los desempeños de los estudiantes apuntando hacia la lectura autónoma y crítica, razón por la cual

pensamos en la necesidad de implementar una estrategia innovadora que nos lleve a alcanzar mejores desempeños en este proceso académico.

4.6 Comprensión Lectora.

En esta sección del trabajo de investigación, es de gran utilidad esclarecer un concepto básico para nuestro estudio como lo es la comprensión lectora, concepto envolvente y dinámico.

Para hablar de la lectura como una estrategia educativa es necesario tener en cuenta de que cada persona lee voluntaria y personalmente de manera que cada quien manifiesta un pensar y una forma de actuar particular frente al contenido de un texto por lo tanto en el aspecto de su comprensión, entran en juego factores que dan lugar a diversas interpretaciones. En ese sentido Arrieta y Meza, 1997 (como se cita en Solé, 2007, p. 2) afirman que:

La lectura debe plantear cada día nuevos retos e intereses a los lectores, puntos de vista diferentes. Sin estos retos claros es probable que el lector pierda gran parte de su tiempo en divagaciones. La eficiencia estratégica de la lectura es uno de los retos principales que los alumnos deben plantearse, enfrentar y superar.

Al poner en práctica la comprensión lectora, el estudiante debe entender el contenido de lo que lee, encontrándole significado al integrarlo con sus saberes previos e intereses. Una buena mediación implica que el docente reconozca que, ante un mismo texto, se pueden esperar diferentes interpretaciones, pues cada persona al leer pone en juego sus valores individuales y la propia concepción que tiene respecto al mundo.

Como todos sabemos, el hecho de comprender el léxico de un texto no es suficiente para entenderlo. Es preciso conocer e integrar el significado de las distintas proposiciones que lo forman. Precisamente en relación con este punto, la investigación ha llegado a un notable grado de acuerdo acerca de cuáles son tanto los procesos psicológicos que intervienen, como los factores que determinan las diferencias individuales, y a los que la instrucción debe prestar una atención específica (Tapia, 2005, p. 69).

Partiendo de que la comprensión lectora es un proceso donde interactúan el texto y el lector, autores como Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión, los cuales son:

- *Nivel de comprensión literal*, en el cual, el lector, sólo hace recuperación de información explícita en el texto, dando reconocimiento a palabras clave, capta el contenido textual sin hacer interpretaciones.
- *Nivel de comprensión inferencial*, en el cual el lector escudriña, se realizan asociaciones de significados que facilitan al lector deducir lo implícito, presuponer, a partir de experiencias personales.
- *Nivel de comprensión crítico*, donde el lector emite juicios valorativos sobre el texto leído, lo evalúa, lo acata o lo refuta con argumentos. En este nivel se conjugan los conocimientos del lector con el texto y su opinión sobre lo leído (Gordillo & Flórez, 2009).

La comprensión lectora es una actividad que debe permanecer en todos los niveles educativos y en todos los campos disciplinares. Por ser una actividad en la que juega un papel importante las interacciones entre el texto, el contexto y el lector, ésta debe ser planeada desde el currículo donde el docente debe poner en práctica su sentido de reflexivo frente a la escogencia y uso apropiado de los textos.

4.7 La Innovación Pedagógica

Etimológicamente, el término innovación procede del latín innovare, que se deriva de novus (nuevo). Los tres componentes léxicos que constituyen el término orientan su significado a la incorporación de algo nuevo. Sánchez, 2005 (como se cita en Barraza Macías, 2005, p.22) dice:

In (prefijo que por lo regular tiene sentido de negación, en este caso significa ingreso o introducción), nova (que significa renovar, cambiar, novedad, hacer de nuevo, o simplemente nuevo) y ción (sufijo que implica acción, actividad o proceso). En este sentido sus componentes léxicos permiten, en un primer momento, definir a la innovación como la introducción de algo nuevo, ¿pero ¿cómo se debe entender lo nuevo?

Cuando se habla de algo nuevo, en sentido estricto se asocia a algo que nunca ha sido inventado, conocido o realizado, que se genera, se instituye o se presenta por primera vez;

utilizando este significado de lo nuevo, entonces las innovaciones serían escasas o difíciles de encontrar, ya que no es común que se origine algo nuevo en el sentido antes mencionado. Visto así, hablar de algo innovador en educación implica partir de la búsqueda de estrategias diferentes, particulares e impactantes de las cuales la escuela resulte beneficiada, dejando atrás las prácticas que no han arrojado resultados. Con relación a ello Libedinsky (2011) señala “El concepto de innovación no solo debe caracterizarse por introducir algo nuevo en el escenario educativo sino revisar y eliminar aquellas prácticas pedagógicas rígidas que se tenían en las instituciones educativas” (p. 140).

La misma autora, se refiere a la innovación didáctica emergente como aquella propuesta realizada por un docente que rompe con los esquemas rígidos que por mucho tiempo han estado enmarcados dentro del diseño curricular y elabora sus propias actividades y prácticas pedagógicas que conlleven a despertar interés y motivación en los estudiantes.

La innovación pedagógica, permite promover en nuestras instituciones educativas cambios profundos sobre las prácticas de aula tradicionales y reflexionar sobre sus resultados. Por esta razón, este grupo investigador ha planteado la implementación de una estrategia metodológica innovadora, que permita mejorar los desempeños de los estudiantes y promover en ellos otras habilidades de pensamiento que les servirán para enfrentarse de manera eficaz a cualquier actividad de comprensión lectora.

Toda innovación busca fortalecer en los docentes procesos de reflexión crítica hacia una transformación de sus prácticas pedagógicas, por ello, vemos la pertinencia de adoptar la pedagogía de géneros textuales, que ciertamente era desconocida para docentes y estudiantes de las instituciones educativas que intervienen en este trabajo y fomentar acciones que generen procesos de enseñanza y aprendizaje significativos a través del uso adecuado de la lectura.

5. Metodología

5.1 Descripción de la Propuesta de Implementación.

5.1.1 Propósito de la Intervención

Con esta intervención se busca aplicar la Pedagogía de Géneros Textuales como estrategia metodológica, partiendo del diagnóstico del estado actual de las competencias lectoras de los estudiantes de segundo grado de básica primaria, con el fin de dar solución a los problemas identificados en este sentido.

5.1.3 Descripción de la Propuesta

Esta propuesta es una innovación pedagógica que consistió en implementar la Pedagogía de Géneros Textuales como estrategia metodológica que apunta a que los estudiantes desarrollen un análisis profundo de los textos y que a lo largo de sus etapas lleguen a dar significado a su contenido. Con este trabajo se busca dar respuesta a la problemática planteada que existe en la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre y la Institución Educativa Distrital San Salvador respecto al bajo desempeño de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria.

Aunque la implementación se llevó a cabo en ambas instituciones durante el segundo período académico del año 2017, para realizar el diseño metodológico, la recolección de datos y el análisis de resultados hemos escogido la población conformada por 27 estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre cuyas edades están comprendidas entre los 6 a 8 años, pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo.

5.2 Tipo y diseño de Investigación

Nuestra propuesta es de naturaleza cualitativa, con el enfoque de tipo de investigación acción, donde nos interesa reflexionar sobre el proceso que se ha llevado a cabo para considerar la eficacia de la Pedagogía de Géneros Textuales en el mejoramiento de la lectura de textos de los estudiantes de segundo grado, reflexionar sobre las estrategias utilizadas por el docente al implementar esta pedagogía hacia el alcance de mejores niveles de comprensión lectora de los estudiantes, los aspectos de competencia lectora a los que apunta esta implementación, cuáles fueron los aspectos de competencia lectora que desarrollaron los estudiantes al participar en este trabajo y cómo fue la actitud hacia esta metodología. Cabe anotar que toda esta reflexión partió del análisis de la realidad educativa del grupo. Para tal efecto, Martínez (2006) afirma que:

De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra especialmente donde sea importante (p. 128).

Si tenemos en cuenta que la enseñanza es un proceso de investigación en donde permanentemente se están propiciando cambios, sabremos que, en esta misma medida, van surgiendo problemas a los que hay que darles solución para que, desde la reflexión docente y el trabajo de aula, se hagan contribuciones para la transformación educativa que apunte hacia el mejoramiento continuo.

Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. En general, la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemáticas sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje (Herreras, 2004, p. 1).

Para proceder con el desarrollo de este trabajo, al haber seleccionado el tipo de investigación cualitativa con el enfoque de investigación – acción consideramos la posibilidad real de generar e implementar estrategias pedagógicas, para transformar una realidad, involucrando a todos los participantes de manera consciente y activa en dicho proceso transformador, brindando desde la escuela acciones de participación, apropiación e imaginación,

resaltando el sentido reflexivo y crítico de nuestros estudiantes, teniendo en cuenta el gran insumo de saberes que poseen.

5.3 Técnicas e Instrumentos

En nuestro estudio, se han tenido en cuenta los procedimientos que garanticen el éxito de la investigación-acción. Al respecto, Miles & Huberman, 1994 (como se cita en Monge, 2010, p.34) afirman que:

En términos generales, los estudios cualitativos involucran la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números, tales como observación, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, entrevistas abiertas, inspección de historias, análisis semántico y de discursos cotidianos, interacción con grupos o comunidades e introspección. En este sentido, el análisis de datos es el paso más crítico en la investigación cualitativa.

Con la puesta en práctica de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales se desarrollaron las clases de lectura teniendo en cuenta las etapas de la secuencia didáctica propia de esta metodología y en ese mismo sentido, es fundamental tener en cuenta la toma de evidencias fotográficas, videos de implementación, grabación de entrevistas, desarrollo de pruebas, toma de datos y apuntes en general que serán el insumo para la recolección de datos para posteriormente categorizar efectuando un buen análisis de los resultados.

En nuestra investigación, con el propósito de generar la recolección de datos que forman parte de la implementación desarrollada, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos a saber: la observación, el análisis documental y la entrevista como se verá a continuación:

OBJETIVO	TÉCNICA	INSTRUMENTO	APLICACIÓN
Describir las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en la implementación de la pedagogía de géneros para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes.	Observación Análisis de documentos	Secuencia didáctica	Docentes
Analizar los aspectos de la competencia	Observación	Secuencia	Docentes

lectora que pretende desarrollar la docente con la implementación.	Análisis de documentos	didáctica	
Analizar los aspectos de la competencia lectora desarrollados por los estudiantes después de la implementación de la pedagogía de géneros.	Observación	Prueba escrita.	Población estudiantil
Analizar la actitud de los estudiantes hacia la metodología empleada.	Entrevista		Población estudiantil

Tabla 2. Técnicas e instrumentos empleados en la investigación. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

5.3.1 La observación

Los seres humanos conocemos el mundo a través de la observación. La actividad de observar constituye la base de la investigación cualitativa. Se observa no sólo mediante impresiones visuales, sino que en este proceso entran en juego todos los sentidos y se hace más riguroso cuando se ha formado la mente para dar significado al fenómeno u objeto de la observación (Guerra, 1999).

En el campo educativo, la técnica de la observación es muy utilizada para recolectar y analizar datos de situaciones que se dan en el ámbito de la escuela con relación al proceso de enseñanza aprendizaje, y cabe tener en cuenta las múltiples utilidades que tiene en la educación. Autores como Coll y Onrubia, 1999 (como se cita en Fuertes, 2011, p.238) definen el hecho de observar como:

Un proceso intencional que tiene como objetivo buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo. Se trata de una observación en la que se relacionan los hechos que se observan, con las posibles teorías que los explican. En este contexto, “hecho” se refiere a cualquier experiencia, evento, comportamiento o cambio que se presenta de manera suficientemente estable para poder ser considerado o considerada en una investigación.

En una buena observación hay que saber hacer una selección de lo que se ha de analizar. Esto requiere planear con anticipación lo que se desea e interesa observar. En esta propuesta

hemos desarrollado un tipo de observación directa definida por (Fuentes, 2011) como aquella que se hace mediante la puesta en contacto con el hecho o fenómeno de la observación.

Por otra parte, en el campo educativo, y en el método de investigación cualitativa, es apropiado utilizar la observación participante cuya característica fundamental es que el investigador tenga un contacto directo con el objeto o fenómeno a observar y está muy de cerca a las percepciones de los sujetos lo que disminuye la subjetividad en la investigación cualitativa (Vitorelli. Et al., 2014).

La aplicación de la técnica de observación se dio a lo largo de la implementación de la secuencia didáctica, con la población estudiantil del grado 2ºB de la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre. Se hicieron dos observaciones en forma directa y participante porque como ya lo hemos dicho, los investigadores entraron en contacto directo con el grupo para intervenir el problema que guó la investigación. Con las observaciones, fue posible apreciar de cerca las estrategias pedagógicas empleadas por la docente, el grado de aceptación hacia las actividades de clase, las observaciones sobre el uso de materiales, ejercicios requeridos en la clase, la producción de los estudiantes (evaluaciones, hojas de respuesta, representaciones, materiales compartidos), asimismo, se observó la actitud del grupo frente a cada actividad propuesta por las docentes en el aula mediante el interés demostrado por los estudiantes frente a cada ejercicio sugerido.

Cabe decir que todos los insumos descritos y la transcripción de la secuencia didáctica a partir del video de las clases grabadas constituyeron un apoyo para la observación, y todo ello dio lugar a desarrollar el análisis de resultados.

5.3.2Análisis documental

Recurrir al uso del documento siempre ha hecho parte del trabajo intelectual del hombre, pues desde la prehistoria existe la necesidad de plasmar y guardar el pensamiento y el sentir en objetos o materiales. En la época actual son muy utilizados los medios digitales para recoger información intelectual. La palabra documento hace referencia a este tipo de objetos o materiales, o también se define como tal, todo soporte donde se almacena cualquier tipo de información (Martín, 2009).

La técnica de Análisis Documental ha sido objeto de definición de diversos autores y su concepto ha ido cambiando a través del tiempo. En esta técnica los investigadores buscan

información relacionada con la investigación. Hablar de investigar técnicamente es remitirse al análisis documental, implica utilizar operaciones intelectuales para describir y representar documentos y unificarlos, lo que posibilitará su recuperación (Dulzaides & Molina, 2004).

El análisis documental implica un proceso intelectual donde se extraen unas nociones del documento para representarlo y acceder a los originales, es deducir de un documento palabras y símbolos para su representación. El concepto de análisis va desde la descripción física del documento a través de sus elementos formales, hasta la descripción conceptual de su contenido o temática, realizada a través de los lenguajes de indización, como palabras clave o descriptores del tesaurus (Linieris, 2009).

En este trabajo de innovación se hizo uso de diferentes materiales para hacer análisis documental, los cuales fueron elaborados por los docentes y utilizados por los estudiantes para plasmar su producción intelectual con relación a la comprensión lectora, hemos dispuesto que estos materiales sean tomados como documentos para dar lugar al análisis de resultados, como por ejemplo: hoja de trabajo la que hemos llamado material de comprobación de lectura, hoja de esquema de representación de las ideas del texto, evaluación escrita de comprensión lectora, cuadernillo de evidencias de aprendizaje, grabación en video de la secuencia didáctica y su respectiva transcripción.

5. 3.3 Entrevista.

Otra técnica que se utilizó en nuestra investigación es la entrevista, dirigida a los estudiantes del grado segundo donde se ha implementado esta propuesta. Gallardo& Moreno (1987) afirman que:

La entrevista con fines de investigación puede ser entendida como la conversación que sostienen dos personas, celebrada por iniciativa del entrevistador con la finalidad específica de obtener alguna información importante para la indagación que realiza. La entrevista es, entonces, un acto de interacción personal, espontáneo o inducido, libre o forzado, entre dos personas (entrevistador y entrevistado) entre las cuales se efectúa un intercambio de comunicación cruzada a través de la cual el entrevistador transmite interés, motivación y confianza; el entrevistado devuelve a cambio información personal en forma de descripción, interpretación o evaluación (p.68).

De acuerdo a nuestro contexto educativo y al carácter de la investigación hemos resuelto que la entrevista es una técnica adecuada y debe ser realizada conforme a la estructuración, orden y contenido de cada pregunta, debe darse un ambiente de confianza y respeto entre el entrevistador y el entrevistado, también deben darse a conocer las preguntas de una forma adecuada y entendible para que así las respuestas le den fuerza y veracidad a la investigación.

La entrevista es simplemente la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio con un determinado propósito. Es una relación que tiene por objeto obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el problema propuesto. Está orientada a recolectar datos que tienen que ver con las percepciones, las actitudes, las opiniones, las experiencias ya vividas, los conocimientos, así como también a los proyectos de futuro (Rodríguez, 2011, p.28).

Para el desarrollo de la recolección y análisis de datos de nuestra propuesta innovadora, entre los tipos de entrevista hemos seleccionado la semiestructurada, de la cual Díaz, Torruco, Martínez & Varela (2013) afirman que:

Se considera que las entrevistas semiestructuradas son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable a la vez que mantienen, la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con el propósito de estudio. Este tipo de entrevistas es la que ha despertado mayor interés ya que "...se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista... de manera relativamente abierta, que una entrevista estandarizada o un cuestionario" (p. 163).

En el tipo de entrevista semiestructurada, utilizada en nuestra propuesta, se hicieron preguntas abiertas procurando encontrar los matices de las respuestas, en las que se sugirió el cuidado que debe tener el investigador al direccionar las preguntas y los temas de la entrevista e igualmente tener una actitud receptiva (actitud de escucha), estas preguntas se hicieron con base en las actitudes presentadas por los estudiantes a lo largo de la implementación de la secuencia didáctica con el apoyo en los objetivos trazados en nuestra propuesta de innovación.

Con esta técnica se busca tener en cuenta la opinión de los estudiantes frente a las actividades que conformaron la secuencia, los momentos significativos, observar si logran establecer diferencias entre esta propuesta de clases y otras y los logros de aprendizaje lo que

llevará a los investigadores a concebir fórmulas de mejora y oportunidades alrededor de las debilidades encontradas.

El análisis de toda la información realizada a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos nos permitirá revisar la transformación en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes y a su vez el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el aula para conseguir los objetivos planteados en este proceso de innovación pedagógica.

5.4 Procedimiento

La implementación de esta propuesta innovadora se realizó en la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre y en la Institución Educativa Distrital San Salvador, pero como lo mencionamos anteriormente, para la recolección de datos y el análisis de resultados se escogió la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre con el grupo de segundo grado de básica primaria.

Iniciamos haciendo un diagnóstico con apoyo en los resultados obtenidos en las pruebas de saber en el área de lenguaje, especialmente en lo que respecta a comprensión lectora en los grados 3° y 5° de básica primaria. Del problema hallado, surgió una pregunta que guió la investigación, y se procedió a buscar solución a través de la presente propuesta que consiste en la implementación de las estrategias metodológicas de la Pedagogía de Géneros Textuales para mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del grado 2°.

Para dar aplicación práctica e implementar esta innovación pedagógica basada en la generación de estrategias fundamentadas en la pedagogía de los géneros textuales, fue imprescindible revisar y reformar las mallas curriculares que contienen los planes de área en la asignatura de Lenguaje del grado 2°, para lo cual se hizo necesario partir desde los estándares, lineamientos, ejes temáticos, logros e indicadores de desempeño.

Se tomó como modelo el formato de la secuencia didáctica “Leer para comprender” que basa su estructura en los géneros textuales. Para la planeación y elaboración de esta secuencia se seleccionó el género Recuento que pertenece a los textos narrativos (el recuento seleccionado se titula “Niña bonita” cuya autora es Ana María Machado y se busca con ello utilizar el texto en concordancia con los contenidos programáticos del área de lenguaje de segundo período académico. (ver anexo # 1).

El diseño investigativo de la propuesta de innovación, se hizo según el enfoque de investigación-acción. Una vez llevada a cabo la implementación que fue desarrollada a lo largo de tres sesiones de clase, se procedió a realizar el siguiente proceso para realizar la recolección de la información:

- Selección de las técnicas e instrumentos, las cuales fueron: observación, análisis de documentos y entrevista.
- Observación, que se realizó con base en la secuencia didáctica y con apoyo en material audiovisual (video), del cual se hizo la transcripción en un formato para el análisis de datos relevantes.
- Análisis de documentos, recurriendo a materiales elaborados por las docentes como la transcripción del video de la secuencia didáctica y materiales que utilizaron los estudiantes para hacer sus producciones intelectuales en concordancia con las actividades asignadas y los objetivos trazados en la secuencia didáctica (hoja de comprobación de lectura, esquema de representación de las ideas del texto, cuadernillo de evidencias de aprendizaje, evaluación escrita de comprensión lectora).
- Entrevistas semiestructuradas, aplicadas a una muestra de 5 estudiantes. Con el mismo formato de preguntas, se hicieron de manera oral y fueron grabadas y transcritas.
- Una vez hecho el acopio de los datos contenidos en cada documento y su organización, se procedió a identificar y determinar las categorías predominantes y/o emergentes de la investigación con apoyo en los objetivos propuestos y la pregunta de investigación.
- Se establecieron las categorías con sus respectivas subcategorías, las cuales se describen y analizan posteriormente.
- Tabulación de los datos: Para dar lugar a la organización de la información se hizo uso de cuadros, y gráficas, lo que permitió una visión general para su análisis.

Tomando en cuenta que, al aplicar varias técnicas e instrumentos en la recolección de los datos, tendríamos una mayor riqueza de información, realizamos nuestro análisis e interpretación aplicando la triangulación de datos, de la que a propósito Benavidez& Gómez (2005) afirman:

Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios

métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos). Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras y que en cambio sus fortalezas sí se suman (pp. 119-120).

6. Análisis de Resultados

En esta sección, se hizo la descripción de los resultados obtenidos en nuestro estudio, luego de su minucioso análisis, para lo cual, tomamos como referencia todos los instrumentos y la técnicas para recolectar los datos relevantes (video de la implementación y su transcripción, trabajos y materiales producidos por los estudiantes y entrevista) todo ello con la observación de las acciones que formaron parte de la clase antes, durante y con posterioridad a la implementación de la propuesta pedagógica innovadora, bajo la guía de la docente y la intervención de los estudiantes, toda vez que nuestra investigación es de naturaleza cualitativa, con metodología de investigación- acción.

A partir de los objetivos propuestos al inicio de esta investigación y para dar respuesta a la pregunta que dio origen a este estudio, se establecieron durante todo el proceso una serie de categorías de las cuales se desprenden unas subcategorías, lo que permite evidenciar el efecto de la implementación de la Pedagogía de los Géneros Textuales.

En la investigación cualitativa la categorización constituye una parte importante para el análisis e interpretación de los resultados. Osses, Sánchez & Ibáñez (2006) afirman que:

La categorización, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Las categorías soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, etc. (p.123).

A partir de las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la recolección de datos y los objetivos específicos que guiaron nuestra investigación, se definieron las siguientes categorías y subcategorías:

CATEGORÍAS

SUBCATEGORÍAS

ESTRATEGIAS DOCENTES

- Andamiaje: modelación
- Interacciones (IRE-IRF)
- Estrategias de lectura según Pedagogía de Géneros Textuales.

**ASPECTOS DE COMPRENSIÓN
LECTORA A LOS QUE APUNTA
EL DOCENTE**

- Predicciones.
- vocabulario desconocido.
- Apropriación de significado de expresiones comparativas.
- Identificación de categorías gramaticales.
- Organización de eventos
- Identificación de la idea global del texto.
- Elaboración de hipótesis.
- Lectura de imágenes.

**ASPECTOS DE APRENDIZAJE
DEL ESTUDIANTE**

- Identificación y recuperación de información local.
- Integración e interpretación del texto.
- Identifica la estructura y organización de manera secuencial los eventos de un recuento.
- Relación de la información contenida en el texto con su representación gráfica e imágenes.

**ACTITUD DE LOS
ESTUDIANTES**

- Motivación y Participación hacia las actividades.
- Interés en la lectura.

Tabla 3. Categorización. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Una vez determinadas las categorías y subcategorías, las que definiremos y describiremos cómo se evidencian estos procesos según los resultados obtenidos y la interpretación de los mismos en nuestra investigación.

6.1 Categoría Estrategias del Docente

Son aquellos procedimientos, actividades y recursos que utiliza la docente como soporte de todas las etapas de la secuencia didáctica. En la secuencia didáctica implementada, especialmente en la lectura detallada es donde se enfatizan todas aquellas actividades, a fin de promover aprendizajes significativos en los estudiantes con relación a la comprensión lectora.

En esta categoría nos referiremos a las subcategorías: andamiaje, interacciones y estrategias de lectura según la Pedagogía de Géneros Textuales.

6.1.1 Subcategoría Andamiaje.

En esta subcategoría la docente de manera creativa llevó a los alumnos a explorar conocimientos previos donde los condujo exitosamente a la producción de sus propias ideas respecto al tema tratado en el texto y a participar por medio de la formulación de preguntas, conduciéndolos a elaborar significados alrededor del tema a tratar, utilizando materiales para contextualizar en el tema, promoviendo orientaciones adecuadas que permitieran a los estudiantes vincular sus saberes previos. Observemos a modo de ejemplo los siguientes fragmentos:

Prof.	Aaaah, a él le llama la atención, oigan lo que dice, a él le llama la atención el título y dice que la letra está bonita. ¿Qué más?, ¿quién me dice algo más?
	Muy bien, pidió la palabra Johandrey de primero. Por favor Johandrey, ¿por qué?
	Dime
E	Dice niña bonita, me gusta la palabra bonita
	Guao, dice niña bonita y le gustó la palabra que dice bonita. Bueno, ¿qué no es una
Prof.	niña? ¿Quién me dice qué es una niña?
	A ver pidió la palabra Luis y después la niña bonita que está acá. A ver
Prof.	¿Qué es una niña?, a ver ¿quién me dice?, ¿A ver?
E2	(casi no se escucha) Las niñas tienen el cabello largo
	Guao, guao, que las niñas tienen el cabello largo y los niños no tienen el cabello largo,
Prof.	dice Isa. Ajá, cuéntame, hay una niña que va a intervenir y los demás niños bien sentaditos, a ver, a ver.
E	Para mí las niñas son bonitas porque hay varias niñas, hay unas que, con pelo liso, otras con el pelo desbaratado, unas con el pelo en la cara y otras con el pelo trenzado y cada una tiene una cualidad diferente.
Prof.	Guao, la niña Melanye dice: A ella le gustan las niñas bonitas porque tienen cualidades diferentes, hay unas que tienen cabello largo, otras con el pelo trenzado, otras tienen un gran cabello engajado, eso es lo que dice Melanye. Bueno, dime Shayra, Shayra va a decirme algo, cuéntame Shayra.

E	A mí me gustan las niñas bonitas porque yo, yo vi una que tenía vestido, una falda, una camisa y tenía aretes por acá y accesorios para niña.
---	---

Tabla 4. Ejemplo 1 andamiaje. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Prof.	Eso, porque cayó un aguacero que le lavó toda la negrura. Entonces miren para acá, vamos a señalar el evento uno, ¿qué pasó en el evento uno?
E1	El conejito le preguntó el secreto a la niña bonita y la niña no sabía, entonces le inventó que le cayó un frasco de tinta negra y él se echó uno y se puso negro
Prof.	¿y después?
E1	Cayó un aguacero y se le quitó la negrura
Prof.	Muy bien, muy bien, entonces vamos a colorear de azul el evento uno y le vamos a colocar el nombre, evento uno, miren para acá. Miren como lo hago yo, allí en el siguiente recuadro. Ustedes colorean más bonito que yo.
EE	Profe ¿cuál evento es?
Prof.	El evento uno, escriban evento uno, evento uno. Ahora vamos a presentarles el evento: ¿cuál?

Tabla 5. Ejemplo 2 andamiaje. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Es preciso anotar que la ZDP de Vygotsky (1979) como él mismo lo define:

Es la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 10).

La docente recurrió al andamiaje, el cual Bruner, 1983 (como se cita en Walqui, 2006) lo define como un proceso de creación de una situación que hace que la entrada del niño sea fácil y exitosa para luego gradualmente retroceder y pasarle el rol al niño a medida que éste se vuelve hábil para manejarla.

6.1.2 Patrones de Interacción

Otra subcategoría la constituyen los patrones de interacción. Durante todo el proceso de implementación de la secuencia didáctica donde se promueve la enseñanza y el aprendizaje, la

docente generó con los estudiantes constantes intercambios de ideas, pensamientos y participaciones que se desarrollaron colectivamente (entre docentes y estudiantes a través del diálogo), esto se constituyó en un insumo valioso para cimentar nuevos saberes que llevaron a los estudiantes a la adquisición de aprendizajes significativos. En nuestra investigación encontramos que la docente recurrió al uso de las interacciones guiadas en gran parte por modelos de participación tradicional (IRE - IRF) en las que manejó todo el proceso. Como se observa en el ejemplo:

Prof.	¿Qué partes tiene el recuento?
EE	Orientación y secuencia de eventos
Prof.	Esta secuencia de eventos se desarrolla... vamos a contar cuántos eventos tiene
EE	Evento uno, evento dos, evento tres...
Prof.	¿Me ayudan?
EE	Siii... evento 1, evento 2, evento 3, evento 4, evento 5, evento 6 y evento 7
Prof.	¿Cuántos eventos tiene?
EE	Siete

Tabla 6. Ejemplo de interacciones IRE Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Mehan, 1979; Mercer, 1995 (como se cita en Ruiz, Suárez, & Cruz, 2016, p. 77) afirman que:

Este patrón de discurso, ampliamente conocido como el Intervención–Respuesta–Evaluación (IRE) e IRF (también denominado como el diálogo triádico), está diseñado para que el maestro inicie el intercambio discursivo (I), tomando a menudo la forma de una prueba o una pregunta de visualización, que predice una respuesta del alumno (R) que proporciona la información conocida; la opción para el profesor en el turno siguiente es evaluar (E) la respuesta en términos de su cercanía a lo esperado o para ofrecer comentarios de retroalimentación (F).

Hay que advertir que ambas interacciones son diferentes. La interacción IRE. (Interroga- Responde- Evalúa), con la presencia de este patrón se hizo una regulación del trabajo mental de los estudiantes a través de las participaciones controladas por la docente, quien comandó y decidió cuál estudiante tomaría la palabra para responder a una pregunta. Como el anterior ejemplo que se observa de la clase transcrita.

Por otra parte, la interacción IRF, fue utilizado como estrategia docente para lograr un mejor nivel de aprendizaje por parte de los estudiantes, de esta forma los estudiantes se motivaron hacia la lectura conjunta, la docente hizo parafraseo de sus intervenciones y generó expectativa, lo que hizo posible la construcción de conocimientos en el aula (colaboración docente y compañeros). Con la indagación, la docente indujo a los estudiantes a desarrollar pensamientos para construir un nuevo conocimiento que los acercara al tema, utilizando la imaginación, elaboraron predicciones acerca de lo que se abordó en el texto, luego evaluó sus respuestas e incentivó a que siguieran leyendo, creando expectativa sobre lo que va a acontecer en el recuento.

Estas estrategias resultaron eficaces y de gran valor porque al ser llevadas a la práctica a través de la implementación de la secuencia didáctica basada en la Pedagogía de Géneros Textuales se evidenció la disposición que tienen los estudiantes para abordar cada actividad con resultados que favorecen la comprensión del texto. Esto es observable en el siguiente fragmento de la secuencia transcrita:

Profe	Entonces, este es el evento 1, él va y le pregunta a la niña bonita, miren lo que le está preguntando, ¿lo están viendo? Y todavía ¿está de qué color?
EE	Blanco
Profe	Entonces la niña bonita dice: debe ser que de chiquita me cayó un frasco de tinta negra. Y entonces él se fue y ¿Qué hizo?
E1	Buscó un frasco de tinta negra para echarse encima
Profe	Se echó tinta negra encima, muy bien, y ¿Cómo se puso?
E2	Negro.
Prof.	Y muy
EE	Contento
Prof.	¿Por qué se puso contento?
EE	Porque él sabía el secreto de la niña bonita.
Prof.	¿Pero qué pasó?, Vamos a seguir leyendo. El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra y se lo echó encima y se puso negro.

Tabla 7. Ejemplo de Interacciones IRF. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

“La interacción IRF, significa que las preguntas que se formulan requieren de algún grado de elaboración en las que cabe esperar diferentes respuestas que son evaluadas confirmando, matizando o reformulando lo dicho por el alumnado” (Orbea, Iriarte, & Peña, 2016, p.112).

La docente al hacer un andamiaje efectivo emplea el uso de las interacciones en el aula. Van Lier 2003 (como se cita en Toloza, Barleta & Moreno, 2013, p. 43) propone:

Un enfoque ecológico en el que el aprendizaje es un proceso que ocurre cuando los individuos se involucran activamente en interacciones significativas con el ambiente, incluyendo el aula de clase, sin depender exclusivamente de la cantidad de información que suministra el profesor. Esto quiere decir que el docente crea múltiples oportunidades o situaciones de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen sus conocimientos.

6.1.3 Subcategoría estrategias de lectura basadas en la Pedagogía de Géneros Textuales

La Pedagogía de Géneros Textuales, y su metodología que según Moss (2016) comprende unas etapas, de las que la docente se apropió para aplicar diversas estrategias de lectura que llevaron a los estudiantes a la adquisición de aprendizajes significativos.

En cuanto a la contextualización, la docente exploró conocimientos previos, acercó a los estudiantes a la temática, y utilizó el título para hacer predicción sobre el contenido del texto. Por ejemplo:

Prof.	Esoo, vamos a leer. Hoy les traje una lectura que sé que les va a gustar mucho, es una narración, y es muy, muy, chévere, les va a gustar mucho, entonces. Voy a decirles de qué se trata
EE	Voces de Estudiantes al fondo leyendo... niña bonita
Prof.	¿Qué dice aquí?
EE	Niña bonita
Prof.	¡Niña bonita! ¿Cómo les parece el título?
E1	Bien, bacano ¿Ah? ¿bacano? ... ¿y por qué? A ver. Me va a pedir la palabra quien vaya a

Prof.	hablar.
	¿Por qué ese título te parece bien?, ¿te parece bonito?, ¿por qué a ver?, ¿por qué?
Prof.	Ya pidió la palabra Sebastián. Cuéntame Sebastián ¿Por qué te parece bonito?, cuéntame
E	(habla muy bajito) ... El título y la letra es bonita
Prof.	Aaaah, a él le llama la atención, oigan lo que dice, a él le llama la atención el título y dice que la letra está bonita. ¿Qué más?, ¿quién me dice algo más? Muy bien, pidió la palabra Johandrey de primero. Por favor dime Johandrey, ¿por qué?
E	Dice niña bonita, me gusta la palabra bonita

Tabla 8. Ejemplo de activación de conocimientos previos. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

También contextualizó a los estudiantes con aspectos relevantes de la vida y obra de la autora del texto “Niña bonita”, Ana María Machado. Obsérvese:

Prof.	Bueno, muy bien, ahora esta narración que van a escuchar en el día de hoy la escribió una persona que se dedica a hacer escritos, una escritora. La persona que se dedica a hacer escritos. ¿Cómo se llama?
EE	Escritora
Prof.	Dice. Vamos a leer todos quién es Ana María Machado

Tabla 9. Ejemplo de contextualización. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Con relación a la estructura y propósito del texto, la docente identificó el género del texto, su propósito social y estructura. Se utilizó el texto Niña bonita, cuya autora es Ana María Machado, el cual pertenece al género narrativo, tipo recuento, y su propósito social es contar una secuencia de eventos. La docente al mismo tiempo hizo explicaciones, y procedió a orientar a los estudiantes para que identifiquen las partes del recuento. Ver el siguiente ejemplo:

Prof.	Este texto que vamos a leer es una narración y se llama recuento. ¿Cómo se llama?
EE	Recuento
Prof.	¿Por qué es un recuento?
E	Porque eeestee... (murmullo)

Prof.	¿Por qué es un recuento? Porque los recuentos, el propósito de los recuentos es contar una serie de eventos, de cosas, que están organizadas de una manera muy coherente y es algo que va a pasar acá, en nuestra narración, ¿qué es un qué?:
EE y Prof.	Recuento
Prof.	El recuento tiene dos partes: una se llama orientación
Prof. y EE	
Prof.	Y la otra se llama
EE	Secuencia de eventos
Prof.	¿Qué partes tiene el recuento?
EE	Orientación y secuencia de eventos. Evento uno, evento dos, evento tres...
Prof.	¿Me ayudan?
EE	Siii... evento 1, evento 2, evento 3, evento 4, evento 5, evento 6 y evento 7
Prof.	¿Cuántos eventos tiene?
EE	Siete
Prof.	Ubícate bien mi amor. Ahora: En la orientación, ¿qué hacemos? Cuando comienza la parte inicial, dice: mostrar los personales y el sitio donde acontecen los hechos, verdad ustedes me dijeron que, ven un paisaje, ¿un qué?

Tabla 10. Ejemplo estructura del texto. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

De la misma forma, la profesora utilizó la estrategia de los hipertemas donde resaltó la idea principal de cada evento, como se evidencia en el ejemplo que sigue:

Prof.	El lugar, el lugar, donde acontecen los hechos en este recuento. Muy bien, entonces, ahora vamos a ver <i>qué</i> va a pasar en cada evento, pero en una forma muy resumida, porque después, iremos a leer, yo sé que a ustedes les gusta mucho leer y ustedes yo sé que ya del año pasado para acá, han aprendido bastante ¿verdad?, a leer. Entonces a leer y no solamente leer por leer sino a comprender
EE	A comprender
Prof.	En el evento uno, en este evento el conejito siente curiosidad y deseo de saber el secreto que tiene la niña para ser tan negrita. La niña inventa el primer secreto y el conejito hace lo que inventa la niña y no obtiene resultado. Vamos a ver qué va a pasar. En el evento dos, perdón,

	¿por cuál evento vamos?
EE	Dos
Prof.	En el evento dos, el conejito regresa donde la niña bonita y le vuelve a preguntar, pero la niña no sabía y le inventa un segundo secreto, le dice algo así de tomarse un café negro El conejito hace lo que dice la niña ¿y?

Tabla 11. Ejemplo estructura del texto. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

También la docente se valió del uso de materiales apropiados como diapositivas con la idea principal de cada evento e imágenes para hacer más atractiva la explicación. Como se observa en las fotografías del siguiente ejemplo:



Imagen X. Fotografía: uso de materiales. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

En la etapa de lectura detallada, la docente utilizó la estrategia de lectura conjunta para desarrollar aspectos de comprensión lectora, se trabajó la lectura en voz alta y deteniéndose en cada oración para encontrar su sentido. En esta etapa la docente apuntó a varios aspectos de

comprensión lectora (vocabulario desconocido, apropiación de significados de expresiones comparativas, categorías gramaticales, identificación de idea global del texto, organización de eventos, predicciones, hipótesis y análisis de significados) los cuales serán descritos en otra categoría que hemos denominado aspectos de comprensión lectora.

Es importante decir que para lograr estas estrategias la docente se valió del uso de materiales en gran formato como cartel y un Kamishibai (teatro de papel) los cuales son atractivos para los niños porque contiene la lectura e imágenes que representan tanto la orientación como cada evento del recuento para que ellos interactúen colocando en orden cada evento. Obsérvese la evidencia en las imágenes fotográficas:



Imagen XI. Uso de gran formato en imágenes. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

NIÑA BONITA

Ana maria Machado

Había una vez una niña bonita, bien bonita. Tenía los ojos como dos aceitunas negras, esas y muy brillantes.

Su cabello era escurado y negro, muy negro, como hecho de finas hebras de la noche. Su piel era oscura y lustrosa, más sueve que la piel de la pantera cuando juega en la lluvia.

A su mamá le encantaba peinarla y a veces le hacía unas trecitas todas adornadas con cintas de colores. Y la niña bonita terminaba pareciendo una princesa de las tierras de África o un hada del reino de la luna.

Al lado de la casa de la niña bonita vivía un conejito blanco, de orejas color rosa, ojos muy rojos y hocico tembloroso.

El conejo pensaba que la niña era la persona más linda que había visto en toda su vida. Y decía:

- Cuando yo me case, quiero tener una hija negrita y bonita. Tan linda como ella...

Por eso un día fue adonde la niña y le preguntó:

- Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?

La niña no sabía pero inventó: - Ah, debe ser que de chiquita me cayó encima un frasco de tinta negra.

El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra. Se lo echó encima y se puso negro y muy contento. Pero cayó un aguacero que le lavó toda la negrura y el conejo quedó blanco otra vez.

Entonces regresó adonde la niña y le preguntó:

- Niña bonita, niña bonita ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?

La niña no sabía pero inventó:

- Ah, debe ser que de chiquita tomé mucho café negro.

El conejo fue a su casa. Tomó tanto café que perdió el sueño y pasó toda la noche haciendo pipí. Pero no se puso nada negro.

Regresó entonces adonde la niña y le preguntó otra vez:

- Niña bonita, niña bonita ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?

La niña no sabía pero inventó:

- Ah, debe ser que de chiquita comí mucha uva negra.

El conejo fue a buscar una cesta de uvas negras y comió y comió hasta quedar alborado de uvas, tanto, que casi no podía moverse. Le dolía la barriga y pasó toda la noche haciendo pupú. Pero no se puso nada negro.

Jeydi Castro 20B

Cuando se mejoró, regresó adonde la niña y le preguntó una vez más:

- Niña bonita, niña bonita ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita?

La niña no sabía y ya iba a ponerse a inventar algo de unos frijoles negros, cuando su madre, que era una mulata linda y risueña, dijo:

- Ningún secreto. Encantos de una abuela negra que ella tenía.

Ahí el conejo, que era bobito pero no lento, se dio cuenta de que la madre debía estar diciendo la verdad, porque la gente se parece siempre a sus padres, a sus abuelos, a sus tíos y hasta a los parientes lejanos. Y si él quería tener una hija negrita y linda como la niña bonita, tenía que buscar una coneja negra para casarse.

No tuvo que buscar mucho. Muy pronto, encontró una coneja oscura como la noche que hallaba a ese conejo blanco muy simpático. Se enamoraron, se casaron y tuvieron un montón de hijos, porque cuando los conejos se ponen a tener hijos, no paran más.

Tuvieron conejitos para todos los gustos: blancos, bien blancos, blancos medio grises, blancos manchados de negro, negros manchados de blanco, y hasta una conejita negra, bien negrita. Y la niña bonita fue la madrina de la conejita Negra.

Cuando la conejita salía a pasear siempre había alguien que le preguntaba:

- Coneja Negrita, ¿Cuál es tu secreto para ser tan bonita?

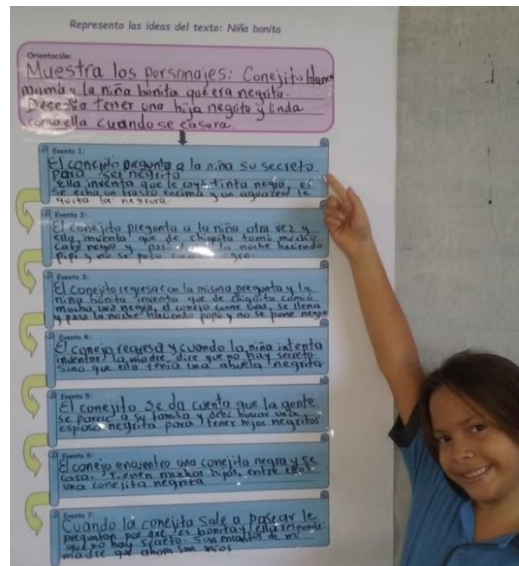
Y ella respondía:

- Ningún secreto. Encantos de mi madre que ahora son míos.

Imagen XIII. Documento de comprobación de lectura. Fuente: elaboración de autores del proyecto.

Con relación a la representación de las ideas del texto, la estrategia que utilizó la docente consistió en valerse de un esquema gráfico, en el que el estudiante identificó la estructura del recuento, el cual cuenta con una orientación y una secuencia de siete eventos. Igualmente, apuntó al desarrollo de habilidades del pensamiento analítico, a que los estudiantes interpreten las ideas principales, las expresen con sus propias palabras y las organicen de manera secuencial. También, la docente colocó un esquema inicial en gran formato en el tablero, haciendo modelación y guiando a cada estudiante el trabajo individual con su propio esquema, donde

hicieron sus producciones. Obsérvese el material utilizado por la profesora para trabajar la representación de las ideas del texto y un modelo realizado por los estudiantes.



*Imagen XIV.*Esquema representación de las ideas del texto en gran formato. Fuente; autores del proyecto.

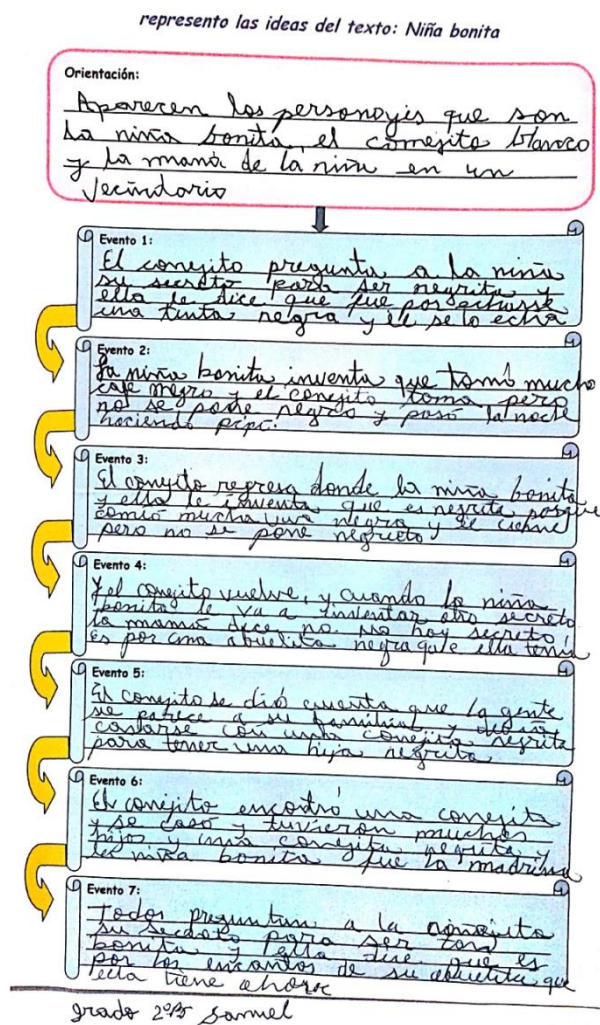


Imagen XV. Representación de las ideas del texto individual diligenciado. Fuente; autores del proyecto.

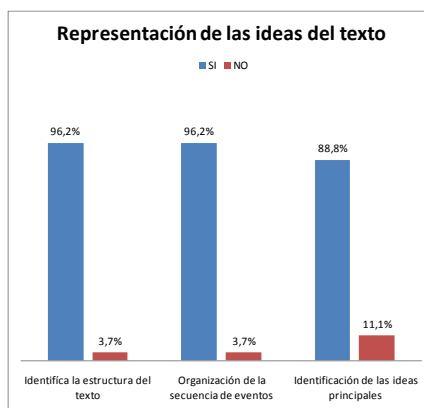


Imagen XVI. Actividad individual de representación de las ideas del texto. Fuente; autores del proyecto.

Es importante anotar que durante toda la secuencia la docente recurrió al andamiaje con modelación y el andamiaje por sí mismo Wood, Bruner y Ross 1976 (como se cita en Del Mar, 2009, p. 60) dice metafóricamente que:

Del mismo modo que los albañiles que construyen una casa utilizan la ayuda de andamios, los adultos proporcionan a los niños “andamios” en los que apoyarse para realizar una tarea que, sin este apoyo, no alcanzarían a realizar adecuadamente. Ahora bien, si lo que se pretende es que el niño sea capaz de realizar por sí mismo la tarea, el adulto ha de ir retirando gradualmente esas ayudas, es decir, ajustando sus apoyos. Este ajuste supone que el adulto, mediante la evaluación de las intervenciones del niño en el proceso de interacción descubre los cambios que se producen en la habilidad del niño en relación con la tarea y modifica o retira sus ayudas o apoyos en función de los mismos.

Para una mayor ilustración, presentamos la siguiente gráfica que muestra el análisis de los productos obtenidos en esta actividad que fue utilizada como una estrategia docente para guiar la lectura destacando la capacidad de análisis de los estudiantes según la metodología diseñada.



Gráfica N°1. Representación de las Ideas del texto. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

La gráfica presentada contiene el análisis de los siguientes aspectos de comprensión lectora: la identificación de la estructura del texto (partes del recuento), logrado por 26 estudiantes que representan el 96.2 y 1 estudiante que no participó lo que representa el 3.7%. La organización secuencial de los eventos que fue lograda por 26 estudiantes lo que representa el 96.59% y 1 estudiante que no participó lo que equivale al 3.7%. El aspecto del resumen de las ideas principales, en donde 24 estudiantes lo hicieron correctamente lo que representa un 88.8 % y 3 estudiantes presentó dificultad lo que equivale a un 11.1 %.

Todo lo anterior quiere decir que las estrategias empleadas por la docente durante el desarrollo de la implementación de la secuencia didáctica fueron adecuadamente orientadas para obtener resultados exitosos según los objetivos trazados en esta propuesta, valga resaltar, como lo dijimos anteriormente, que dentro de esas técnicas la docente siempre tuvo presente la técnica de lectura conjunta que según Topping (2005) “fue concebida como una estrategia intrínsecamente flexible, con la intención deliberada de maximizar el rendimiento durante la lectura, independientemente que el niño hubiera desarrollado para descifrar las palabras, recurriendo a ciertos principios de aprendizaje de aplicación general” (p.145).

Y de la misma forma resaltar en el desarrollo de esta implementación, el uso de la técnica de lectura en voz alta que según palabras de Cova (2004) la define como:

Una actividad social que permite a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. Su práctica se debe iniciar en el hogar y continuar en la escuela para favorecer, no sólo el desarrollo del lenguaje del niño, sino también su desarrollo integral (p. 55).

6.2 Categoría aspectos de comprensión lectora a los que apunta la docente

La secuencia didáctica leer para aprender estuvo encaminada al mejoramiento de la comprensión lectora, por esta razón la docente apunta al desarrollo de estos aspectos para garantizar un mejoramiento exitoso de los estudiantes de segundo grado en este sentido. En esta categoría encontramos las siguientes subcategorías: predicciones, vocabulario desconocido, apropiación de significados de expresiones comparativas, categorías gramaticales, identificación de idea global del texto, organización de eventos, hipótesis y lectura de imágenes.

6.2.1 Subcategoría predicciones

Las predicciones acontecen cuando el lector se anticipa a lo que sucederá o tratará el texto. La docente apuntó a este aspecto por medio de preguntas en donde los estudiantes sin aún haber leído el texto se anticiparon a proporcionar información del mismo. Observemos el ejemplo:

Prof.	Ustedes me dirán.
EE	¡Hay que linda!, ¿es bonita!
Prof.	¿quién es ella?
EE	¡La niña bonita!
Prof.	¿Es la niña bonita?, Ahí... y ¿Cómo es? ¿Cómo es esa niña?

Tabla 12. Ejemplo de predicciones. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.2.2 Subcategoría vocabulario desconocido

En el texto se presentaron varios términos desconocidos para los estudiantes que, aunque éstos no estaban familiarizados con su uso, la docente promovió orientaciones a través de preguntas para que los estudiantes logren encontrar su significado en el contexto. También la docente promovió la utilización de las palabras desconocidas en contextos diferentes a la lectura para ejercitar el uso de estas palabras logrando que los estudiantes formaran oraciones en sus libretas. Ver siguiente ejemplo e imagen:

Prof.	Su cabello era rizado y negro, muy negro, como hecho de finas hebras de la noche, como hecho de finas hebras de la noche. ¿Quién me dice qué son hebras?
E1	Hebras, mmmm
Prof.	Entonces, rizado. ¿qué han oído hablar de la palabra rizado? Alguien que no haya pedido la palabra
E1	Seño deme la palabra
Prof.	Rizado, ¿qué es rizado?, ¿quién me dice qué es rizado?, ¿qué es rizado a ver?
E1	¿Seño me da la palabra? Rizado es algo que está enrollado

Tabla 13. Ejemplo de identificación de vocabulario desconocido. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

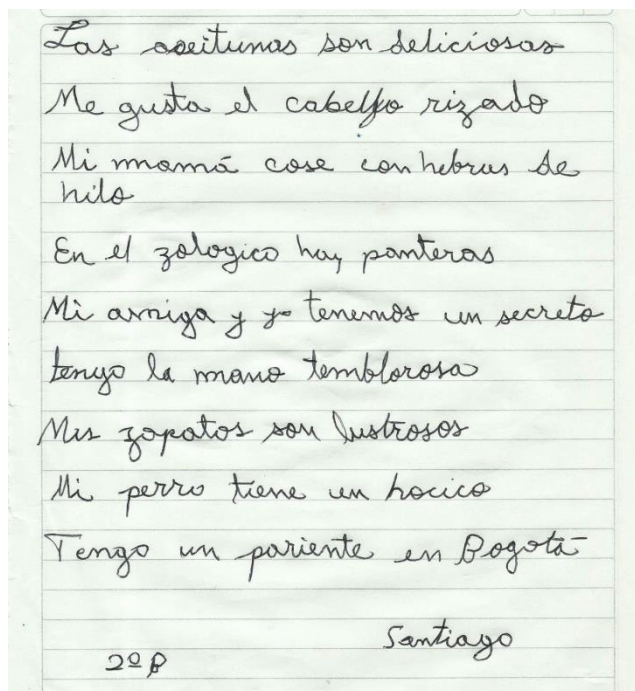


Imagen XVII. Ejercicio con nuevo vocabulario. Fuente; autores del proyecto.

6.2.3 Subcategoría apropiación de significado de expresiones comparativas.

En este aspecto de comprensión lectora, la docente promovió a través de preguntas a los estudiantes para que haciendo uso de sus saberes previos logaran comprender lo que querían decir ciertas expresiones que guardaban similitud con otra expresión dentro del texto. Ver siguiente ejemplo:

Prof.	Muy bien. Dice: Como hecho de finas hebras de la noche. ¿Porqué de la noche?
E1	Porque las hebras son de hilo
Profe	Y ¿porqué de la noche?, la noche ¿qué significa?... cuando algo... cuando es de noche ¿cómo se pone el tiempo?
EE	Oscuro
Prof.	Ahhhh
EE	Oscuro
Prof.	O sea que el cabello de la niña era rizado, de finas hebras y era de color...
EE	Negro, oscuro
Prof.	Negro o lo que dijiste
E1	Oscuro

Prof.	Oscuro, dice: Su piel era oscura y lustrosa. Lustrosa ¿qué significa lustrosa?
E1	Lustros es, como, ess... podría ser como suavcita, lisa y brillante.
Prof.	Guao... la última palabra
E1	Brillante
Prof.	Brillante, la palabra lustrosa significa brillante. Ustedes han escuchado cuando dicen: ¿hay que lustrar los zapatos?, ¿Qué significa hay que lustrar?
EE	Betunarlos, brillarlos, hay que ponerlos brillantes
Prof.	Para que se pongan
E1	Brillantes
Prof.	Para que se pongan brillantes. Ustedes están viendo que la niña bonita... ¿era cómo?
E1	Era bonita, brillante, lustrosa
Prof.	Era bonita, de piel lustrosa, era suave y dice: más suave que la piel de la pantera cuando juega en la lluvia. ¿van siguiendo el texto?
EE	Siii
Prof.	Muy bien. Más suave que la piel de la pantera cuando juega en la lluvia. Dice: a su mamá le encantaba peinarla y a veces le hacía unas trencitas. Todos: ¿qué dice aquí?

Tabla 14. Ejemplo expresiones comparativas. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.2.4 Subcategoría identificación de categorías gramaticales.

En este aspecto, la docente utilizó estrategias a partir del uso de materiales para que los estudiantes logaran encontrar adjetivos y sustantivos teniendo en cuenta su función dentro del texto. La docente se valió del texto fotocopiado y mientras se hacía la lectura los niños marcaron con lápiz azul o rojo palabras que fueran sustantivos o adjetivos según el caso. Ver siguiente ejemplo:

Prof.	¡Hay!, ¿Qué era lo que quería el conejito?
EE	Quería tener una hija bonita, negrita como la niña bonita
Prof.	¡Muy bien! Entonces vamos a mirar qué palabras nos muestran cualidades de las personas o de los animales o de las cosas, a ver ¿quién me dice una palabra que muestra una cualidad?
Prof.	La parte donde dice oscura y lustrosa las dos palabras, solamente las dos palabras, oscura y lustrosa. Ya la identificaron... aquí, aquí papi... oscura y, y lustrosa

EE	Seño a mí, seño, seño ayúdeme
Prof.	Yo voy puesto por puesto. No te vayas a inquietar, yo voy a ayudar, uno a uno. No te preocupes. ¡Excelente! Luis acá. Oscuro (señala en el cartel grande) y lustroso (marca con un marcador azul). Mírenlo, ¿lo ven? Busca un color, bueno, ¿ya las encontraste?, ¿quién más necesita ayuda?
EE	Seño yo, yo. Yo seño
Prof.	Bueno ahora, ya, ya voy, uno a uno. A ver ¿ya las encontraste papi?, míralas aquí vamos a subrayar esas dos palabras
EE	Profeee, señoo, a mii, a mi
Prof.	Excelente, dígame...

Tabla 15. Ejemplo de identificación de categorías gramaticales. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.2.5 Subcategoría organización de eventos

La docente orienta a los estudiantes mediante explicaciones para que logren apropiarse de la estructura del recuento e identificar el orden secuencial de cada evento de manera coherente. Ejemplo:

Prof.	El recuento tiene dos partes: La primera se llama:
EE	Orientación
Prof.	Y la otra se llama
EE	Secuencia de eventos
Prof.	¿Secuencia de eventos, vamos a repasar cómo se llama nuestra narración?
EE	Recuento
Prof.	¿Cuál es el título del recuento?
EE	Niña bonita
Prof.	¿Qué partes tiene el recuento?
EE	Orientación y secuencia de eventos
Prof.	Esta secuencia de eventos se desarrolla... vamos a contar cuántos eventos tiene
EE	Evento uno, evento dos, evento tres...

Prof.	¿Me ayudan?
EE	Siii... evento 1, evento 2, evento 3, evento 4, evento 5, evento 6 y evento 7

Tabla 16. Ejemplo de organización de eventos. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.2.6 Subcategoría identificación de la idea global de un texto

La docente apuntó a este aspecto de comprensión lectora mediante explicaciones y preguntas, siendo enfática en la idea central de cada evento, para que los estudiantes expresen el sentido principal de lo que el autor quiso decir en el texto, o sea la afirmación más general, que sea más relevante y precisa. Ejemplo:

Prof.	Muy bien, vamos a ver qué pasa. En el evento tres, nuevamente
EE	Regresa
Prof.	Regresa, a dónde
E1	La niña bonita
Prof.	Okey, y le pregunta, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? Y la niña no sabía, pero vuelve y le
E1	Inventa
Prof.	Y el conejito le cree, y el conejito como le cree, hace lo que dice:
EE	La niña
Prof.	La niña bonita, ¿y qué pasa?
E1	No tiene resultado
Prof.	No tiene resultado.... Aaaah, ¿por qué será que no obtiene resultado?
EE	Porque no entiende

Tabla 17. Ejemplo de Identificación de la idea global de un texto. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.2.7 Subcategoría elaboración de hipótesis.

En este aspecto de comprensión lectora la docente se propuso que los estudiantes logren extraer conjeturas o inferencias sobre lo que ellos consideraban sucedería o daban datos sin haber leído el texto. Obsérvese el ejemplo:

Prof.	Ohh. Pero es que ustedes, mejor dicho, ya saben más que yo. Uff carambaa!!... bueno... Vamos a mirar: la orientación, ¿qué tiene?... la orientación, muestra los personajes y el sitio donde acontecen los hechos. Ustedes, ¿qué se imaginan?... ¿dónde va a pasar esto?, ¿dónde creen ustedes que va a pasar?
EE	En el paisaje, en el paisaje natural, en el paisaje, en el paisaje, si
Prof.	Huyy, ¿en el paisaje natural? claro porque un conejito ¿vienen de dónde?
EE	Del paisaje, del campo, de la naturaleza

Tabla 18. Ejemplo de elaboración de hipótesis. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.2.8 Subcategoría lectura de imágenes

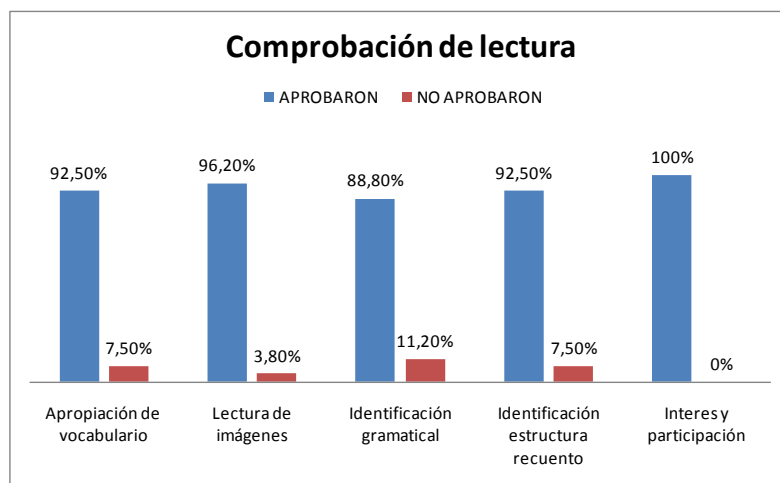
De la misma forma la docente apunto al aspecto de lectura de imágenes, colocando al principio de la lectura después de haber dialogado acerca del título, unas imágenes relacionadas con el texto en las cuales los estudiantes hicieron descripciones y dibujos en sus libretas.



Imagen XVIII. Representación de imágenes relacionadas con el texto.

Fuente; autores del proyecto.

Al realizar el análisis del documento de comprobación de lectura (presentado en la *imagen XIII*) con el que se hizo control de aspectos de comprensión lectora tales como: (apropiación de vocabulario, lectura de imágenes, categorías gramaticales, identificación de la estructura del recuento), se puede apreciar los siguientes resultados que muestra la gráfica a continuación:



Gráfica N° 2. Documento de comprobación de lectura. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

En esta actividad participaron la totalidad de 27 estudiantes del grado 2°B. Se observaron los siguientes aspectos:

En cuanto a apropiación de vocabulario, y teniendo en cuenta las libretas de apuntes en donde hicieron actividades con las palabras nuevas como la formación de frases, se encontró que de los 27 estudiantes, 25 de ellos hicieron uso de nuevo vocabulario, apropiándose de la terminología y aplicándola correctamente en diferentes contextos, lo que representa el 92.5% y 2 de ellos, o sea el 7.4 % hicieron todas las actividades, sin embargo, tuvieron algunas dificultades en el empleo de nuevo vocabulario.

Con relación a la lectura de imágenes: De los 27 estudiantes participantes, 26 hicieron descripciones orales, manifestaron ideas propias frente a cada dibujo, hicieron predicciones con relación a las observaciones lo que representa un 96,2 %, solo un estudiante demostró timidez y no quiso participar de esta actividad lo que representa un 3,80%. Ver el ejemplo en la imagen.

En cuanto a la identificación de aspectos gramaticales, se observó que, de 27 estudiantes, 24 de ellos reconocen fácilmente sustantivos y adjetivos, lo que representa el 88,8% y 3 estudiantes, es decir el 11% presentan dificultades para hacer este proceso y explicar su utilización dentro del texto.

Con relación a la identificación de las partes o estructura del recuento 25 estudiantes lo hicieron correctamente lo que representa un 92.5 %, y a 2 estudiantes se les dificultó seguir instrucciones para señalar correctamente las partes de la estructura del recuento lo que está representando un 7.4% de los participantes.

En cuanto al interés y participación, se evidenció que la totalidad de los estudiantes de grado 2°B, manifestaron una participación activa, y demostraron agrado e interés hacia la mayoría de las actividades relacionadas con el desarrollo de la secuencia didáctica leer para aprender, obteniéndose un porcentaje del 100%.

El análisis desarrollado evidencia que, según los resultados obtenidos, los objetivos trazados en esta implementación con relación a estos aspectos de comprensión lectora a los que apuntó la docente con esta implementación tuvieron una importante mejora. La comprensión lectora se constituyó en el punto central de esta investigación, pues leer comprensivamente

significa dar sentido y significado a lo que se lee. Díaz Barriga y Hernández (como se cita en Fuentes, 2009, p. 24) afirman que:

La comprensión de textos está presente en todos los escenarios de todos los niveles educativos y se considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar; dado que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos. Durante mucho tiempo, sin embargo, esta actividad fue descuidada por centrarse demasiado en la enseñanza de habilidades simples de decodificación y automatización de la lectura.

6.3 Categoría aspectos de aprendizaje de los estudiantes.

En esta categoría, pasaremos a analizar las subcategorías que tienen que ver con el aprendizaje de los estudiantes, las cuales fueron evidentes a lo largo de la secuencia. Encontramos estas subcategorías:

6.3.1 Subcategoría identificación y recuperación de información local

Este aspecto consistió en extraer datos explícitos en el texto sin recurrir a la interpretación, es decir, que los estudiantes dieron respuestas a preguntas de orden literal que la docente planteó. Ver ejemplo:

Prof.	¡Hay!, ¿Qué era lo que quería el conejito?
EE	Quería tener una hija bonita, negrita como la niña bonita

Tabla 19. Ejemplo de recuperación de información local. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.3.2 Subcategoría integración e interpretación del texto

En este aspecto de aprendizaje en donde los estudiantes fueron capaces de dar cuenta del sentido global del texto, es decir comprendieron la temática tratada en el mismo, e identificaron los elementos que le dan coherencia y sentido al recuento.

Prof.	En el evento dos, el conejito regresa donde la niña bonita y le vuelve a preguntar, pero la niña no sabía y le inventa un segundo secreto, le dice algo así de tomarse un café negro. El
-------	--

	conejito hace lo que dice la niña ¿y?
E	No obtiene resultado
Prof.	¿Qué qué?

Tabla 20. Ejemplo de integración e interpretación del texto. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.3.3 Subcategoría identificar la estructura y ordenar de manera secuencial los eventos de un recuento

En este aspecto de aprendizaje, los estudiantes lograron conocer la estructura del recuento y dieron cuenta del contenido de la orientación y del orden coherente en que acontecieron los eventos lo que se hizo evidente en varias actividades como la evaluación de comprensión lectora y en el cuadernillo de evidencias de aprendizaje. (Ver ejemplo en la imagenXXII) y evidencia de la actividad en la fracción de la secuencia didáctica en la (tabla 21).

6.3.4 Subcategoría relacionar información contenida en el texto con sus imágenes

En este aspecto de aprendizaje, los estudiantes lograron asociar las imágenes, su descripción y reproducción, lo que se evidenció en la fase evaluativa de la secuencia didáctica (ver tabla 21), en la evaluación escrita de comprensión lectora (ver imagen XIX) y en ejercicios desarrollados en la libreta (ver imagen XVIII). A continuación, presentamos el fragmento de la secuencia didáctica correspondiente a la etapa de evaluación:

Evaluación	Identifica algunos elementos constitutivos de los textos escritos como personajes, espacio y acciones.	Para esta etapa se entregará a los niños una evaluación escrita que contiene siete preguntas en las que escogerán la respuesta correcta, en esta evaluación se tendrán en cuenta varios aspectos de comprensión lectora como: Identificación y recuperación de información local. Integración e interpretación del texto. Identificación de estructura de un texto. Organización de	60 min
-------------------	---	--	---------------

comunicativo y la idea global de un texto.	manera secuencial los eventos de un recuento. Relación de la información contenida en el texto con su representación gráfica e imágenes.
-Realiza un esquema gráfico que da cuenta de la organización de eventos en un texto narrativo (recuento).	Identificación de ideas principales. También se entregará a cada niño un cuadernillo que contiene partes ilustradas y otras partes sólo en líneas para que en el representen con dibujos las partes del recuento, grafiquen las ideas de cada evento, escriban las ideas principales y la idea global del texto. Posteriormente se leerá un texto de género narrativo que es un exemplun o fábula con el título: El leopardo en su árbol cuyo autor es: Pedro Pablo Sacristán, siguiendo la secuencia didáctica, para que los niños respondan algunas preguntas mediante un taller y organicen las ideas del texto mediante un dibujo en donde van ordenando la secuencia siguiendo la metodología de los géneros textuales. Esta actividad la socializarán los niños a sus compañeros mostrando sus trabajos y explicando la organización estructural que le dieron a este nuevo texto.

Tabla 21. Fragmento de la secuencia didáctica que describe la etapa evaluativa. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Toda esta observación se amplió a través de la aplicación de la evaluación escrita de comprensión lectora, la cual podemos observar en la siguiente imagen:

Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre
Evaluación de comprensión lectora

NOMBRE: Natasha Delgado 10-2017 GRADO: 2º B

FECHA: agosto DOCENTE: Bibiana Hernández Solarte

De acuerdo a la lectura del texto: "NIÑA BONITA", selecciona la respuesta correcta:

1. Los ojos de la niña bonita eran:
a. Verdes, pequeños y claros.
b. Azules, grandes y bonitos.
☒ c. Negros, como un par de aceitunas.
2. Según el texto, el conejito se caracteriza por ser:
a. Pequeño con mucha fuerza.
☒ b. Blanco con orejas color rosa.
c. Alto con hocico tembloroso.
3. El conejo tiene dolor de barriga porque:
a. Todavía tiene hambre.
b. Tomó demasiado café.
☒ c. Comió demasiadas uvas.
4. La niña bonita inventa todas las respuestas que le da al conejo porque:
a. Se le olvidan las respuestas verdaderas.
☒ b. no sabe las respuestas.
c. Su madre le dijo esas respuestas.
5. En el texto se dice que el conejo blanco tomó mucho café, ¿Por qué el conejito pasó la noche haciendo pipi?
a. Porque se convirtió en un carro que pita.
b. Porque el café es amarillo como el orín.
☒ c. Porque tomar mucho líquido, da ganas de ir al baño.
6. ¿En qué orden ocurren estas acciones de la historia? Coloca los números del 1 al 4 de acuerdo a cómo sucedan en el cuento:

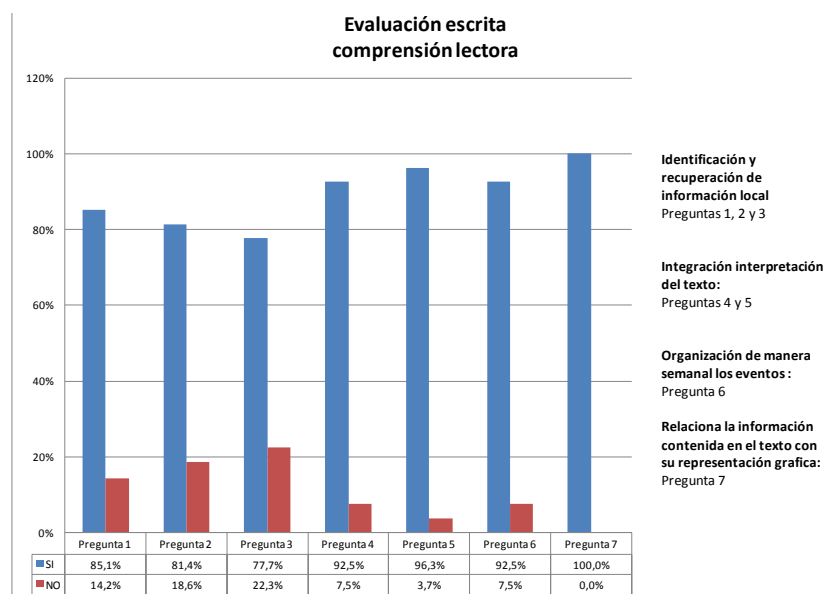
<u>7</u>	El conejo se manchó con tinta negra.
<u>4</u>	La niña bonita fue madrina de la conejita negra.
<u>3</u>	El conejo comió muchas uvas negras.
<u>2</u>	El conejo tomó mucho café negro.
7. Según la imagen, describe con tus palabras qué pasó en este evento.



Se el conejito fue a donde la niña bonita y le preguntó su
cita para ser tan negrita y ella dijo que era chiquito
muy mucha uva negra y el conejo quedó muy alborado
por toda la noche haciendo pipi.

Imagen XIX. Evaluación de comprensión lectora realizada a los estudiantes. Fuente; autores del proyecto.

Esta evaluación fue aplicada a los 27 estudiantes integrantes del grado 2ºB que participaron en la intervención pedagógica. Para evaluar los aprendizajes de los estudiantes se tuvieron en cuenta los aspectos analizados en la siguiente gráfica:



Gráfica N° 3. Evaluación escrita de comprensión lectora. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

- *Identificación y recuperación de información local*

A este aspecto corresponden las preguntas 1, 2 y 3. Se observa que los resultados obtenidos arrojan la siguiente información:

A la pregunta 1 contestaron correctamente 23 estudiantes en un porcentaje de 85.1% y contestaron incorrectamente 4 estudiantes, representando un 14,8% de la población.

A la pregunta 2 contestaron correctamente 22 estudiantes los que representa un 81.4% y con respuestas incorrectas 5 estudiantes que representan un 18.5%.

A la pregunta 3 contestaron correctamente 21 estudiantes lo que representa un 77.7 % de y 6 no acertaron la respuesta representando un 22.2%.

Con base en estos resultados se evidencia que los estudiantes se apropiaron de este aspecto de comprensión lectora porque la mayoría de ellos desarrollaron un exitoso desempeño en la prueba escrita.

- *Integración e interpretación del texto.*

A este aspecto corresponde las preguntas 4 y 5. Se observa que los resultados obtenidos arrojan la siguiente información:

A la pregunta 4 contestaron correctamente 25 estudiantes en un porcentaje de 92.5 % y 2 estudiantes no contestaron correctamente los que representa un 7.4%.

A la pregunta 5 contestaron correctamente 26 estudiantes en un porcentaje de 96.3% y 1 estudiante no acertó lo que equivale a un 3.7%.

Con relación a la interpretación de las ideas del texto se observa que los estudiantes presentaron una gran mejora porque la gran mayoría obtuvo resultados satisfactorios en la prueba escrita.

- *Organización de manera secuencial de los eventos de un recuento.*

A este aspecto corresponde la pregunta 6 en donde contestaron correctamente 25 estudiantes en un porcentaje de 92.5 % y 2 estudiantes no contestaron correctamente los que representa un 7.4 %. También es evidente que los estudiantes lograron optimizar sus competencias en este aspecto de aprendizaje.

- *Relaciona la información contenida en el texto con su representación gráfica.*

A este aspecto corresponde la pregunta 7. A esta pregunta contestaron correctamente 27 estudiantes en un porcentaje de % 100.

Con relación a esta subcategoría, se evidencia que los estudiantes respondieron de manera muy favorable a la representación y relación de ideas del texto con el uso de imágenes y gráficos.

En este orden de ideas hemos analizado los resultados de la prueba escrita los cuales han sido muy favorables por lo que se observa mejoría en la comprensión lectora.

La docente para seguir ampliando el uso de la estrategia de la Pedagogía de Géneros Textuales y para evidenciar los aprendizajes de los estudiantes adquiridos con la secuencia didáctica, realizó actividades con otro texto que pertenece al grupo de género relatos, tipo de género exemplun o fábula del autor Pedro Pablo Sacristán, cuyo propósito social es juzgar el comportamiento de personajes en un relato y su estructura es: orientación, incidente e interpretación. En este texto los estudiantes lograron reconocer su estructura, desarrollar

vocabulario, representar ideas del texto, identificar ideas principales e idea global, hacer predicciones e hipótesis. Lo que se da cuenta de sus aprendizajes a través del ciclo de andamiaje de la Pedagogía de Géneros Textuales. Ver lectura y texto en el anexo 5. Ver actividad de esta lectura en el siguiente ejemplo:

Lee atentamente cada pregunta y marca con una X la respuesta correcta:

ESTUDIANTE: Natasha Delgado

1. En el texto que acabamos de leer:

- A. El leopardo era un personaje muy preocupado que vivía pendiente de todo lo que pasaba.
- B. El leopardo nunca vio al ladrón pasar y por eso no dijo nada.
- ☒ C. El leopardo era un personaje despreocupado por lo que le pasara los demás animales.

2. La expresión: el leopardo era un tipo que vivía al margen de todo el mundo, significa que:

- A. El leopardo era un metiche.
- B. El leopardo era sincero.
- ☒ C. El leopardo no intervenía en nada.

3. La parte del texto que dice que el leopardo disfrutaba de los viajes del ladrón, significa que:

- ☒ A. Se burlaba del mal ajeno.
- B. Le preocupaba que robara a los demás animales.
- C. Esperaba el momento adecuado para denunciar al ladrón.

4. La palabra sigiloso quiere decir:

- A. Que el ladrón actuaba cuando todos lo veían.
- ☒ B. Que el ladrón actuaba silenciosamente.
- C. Que el ladrón tenía buenas intenciones.

5. Desarrolla tu pensamiento. ¿crees que la actitud del leopardo al ser indiferente ante lo que le sucediera a los demás es buena o es mala? ¿por qué?

Es mala porque debemos preocuparnos por los demás y ser atentos con todo lo que pasa

6. ¿Qué enseñanza te ha dejado este texto para tu vida?

Que debemos ser atentos no dejar que se haga mal a los demás y quedarnos sin hacer nada.

Imagen XX. Taller de comprensión lectora del texto “El leopardo en su árbol”. Fuente; autores del proyecto.



Imagen XXI. Representación de las ideas del texto “El leopardo en su árbol”. Fuente; autores del proyecto.

También se utilizó un material evaluativo al que llamamos cuadernillo de evidencias de aprendizaje, en donde encontramos que los estudiantes dieron respuestas acertadas a cada instrucción ofrecida por la docente, con este cuadernillo también se ofrecieron aspectos de aprendizaje muy valiosos como la identificación de la idea global del texto, la organización secuencial de eventos, descripción de imágenes, representaciones, reflexión acerca de la enseñanza que deja su contenido, también se observó, participación, expresión del gusto y entusiasmo durante el desarrollo de la actividad. Ver imagen.

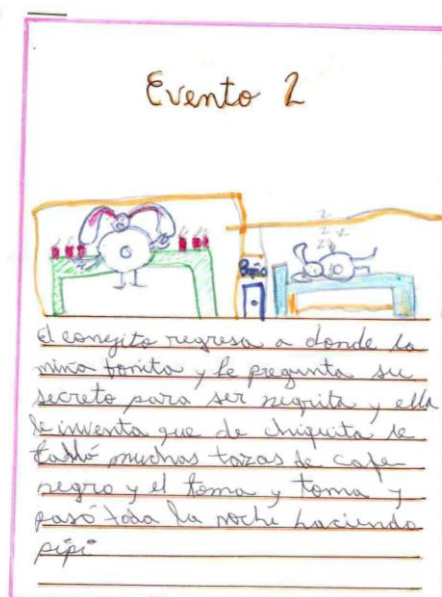
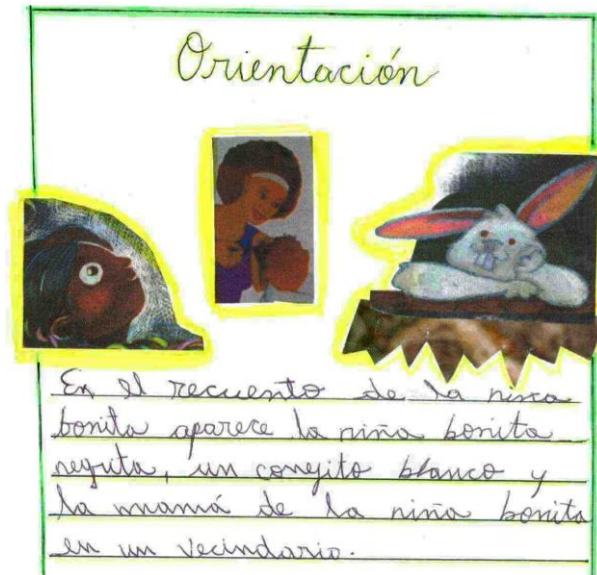
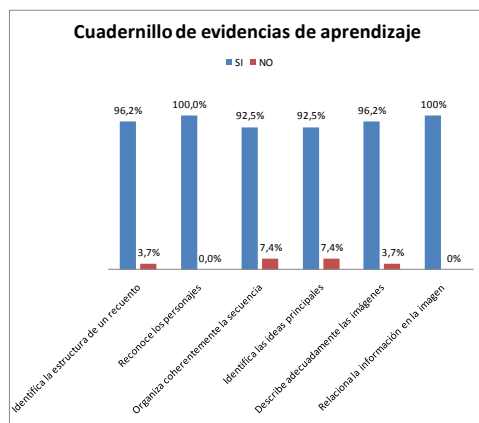


Imagen XXII. Cuadernillo de evidencias de aprendizaje. Fuente; autores del proyecto.

Cada estudiante realizó las actividades de los aspectos de comprensión lectora en este cuadernillo. A continuación, se presenta los resultados del trabajo de los estudiantes. Ver gráfica:



Gráfica N° 4 Cuadernillo Evidencias de aprendizaje. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Encontramos que los estudiantes respondieron exitosamente a aspectos como:

- Identificar la estructura de un recuento: Se observa que 26 estudiantes lo hicieron correctamente lo que equivale a un 96.2 % y 1 no acertó lo que representa un 3.7 %.
- Reconocer los personajes que participan en el recuento. La totalidad de los 27 estudiantes lo hizo acertadamente lo que representa un 100%.
- Organizar coherentemente la secuencia de eventos. La totalidad de los 25 estudiantes lo hizo acertadamente lo que representa un 92.5 % y 2 estudiantes presentaron dificultad, es decir un 7.4 %.
- Identificar y expresa las ideas principales en cada evento del recuento usando sus propias palabras. Se observa que 25 estudiantes lo hicieron correctamente lo que representa un 92.5 % y 2 estudiantes presentó dificultad lo que equivale a un 7.4 %.
- Describir adecuadamente las imágenes que representan sucesos de la lectura. Un total de 26 estudiantes lo hizo acertadamente lo que representa un 96.2 % y 1 estudiante presentó dificultad lo que equivale a un 3.7 %
- Relacionar la información contenida en el texto con la representación gráfica o imágenes. De este aspecto se observa que la totalidad de los 27 estudiantes lo hizo acertadamente lo que representa un 100%.

Lo anterior, da muestra de la eficacia de la implementación tanto en las estrategias pedagógicas empleadas por la profesora y en los aprendizajes de los estudiantes.

6.4 Actitud de los estudiantes

Para analizar los resultados de la esta categoría denominada actitud, hablaremos de las subcategorías encontradas como: la motivación y participación en las actividades propuestas e interés en la lectura, sin perder de vista que a lo largo de todo intercambio pedagógico el entusiasmo y una buena actitud no debe descuidarse. De la misma manera brindar atención a los estudiantes que manifiesten desatención o poca participación para brindarles la orientación y herramientas necesarias que activen su participación.

6.4.1 Subcategoría motivación y participación

La diversidad de actividades de las cuales los estudiantes fueron protagonistas, nos permitió que se evidenciaran sus habilidades de pensamiento, igualmente se notó la motivación al pedir la palabra para participar en la clase, exponer sus ideas ante el grupo, compartir entre pares y mostrar sus producciones. En este ejemplo la docente genera expectativas y los estudiantes responden con entusiasmo:

Prof.	Les voy a hacer una pregunta a ver... bien sentaditooooos ¿Ustedes quisieran saber, ustedes quisieran saber, ¿qué va a pasar ahí?, ¿ah?, ¿quisieran saber qué va a pasar ahí?, alce la mano quién quiere saber ¿qué va a pasar con esta niña bonita, con este señor conejito blanco y con esta señora?
E1	Pido la palabra,
E2	¿Me da la palabra?

Tabla 22. Ejemplo de actitud de motivación y participación. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

6.4.2 Subcategoría Interés en la lectura

De la misma manera, los estudiantes demostraron interés, lo cual es observable a través de sus deseos por dar a conocer sus pensamientos ante el grupo, la confianza para solicitar su participación ante las preguntas que hizo la docente, lo cual se aprecia en el siguiente ejemplo:

Prof.	Ohh. Pero es que ustedes, mejor dicho, ya saben más que yo. Uffcarambaa!!... bueno... Vamos a mirar: la orientación, ¿qué tiene?... la orientación, muestra los personajes y el sitio donde acontecen los hechos. Ustedes, ¿qué se imaginan?... ¿dónde va a pasar esto?, ¿dónde creen ustedes que va a pasar?
EE	En el paisaje, en el paisaje natural, en el paisaje, en el paisaje, si

Tabla 23. Ejemplo de interés en la lectura. Fuente; elaboración de autores del proyecto.

El aspecto de la actitud se hizo evidente durante toda la implementación, y en todas las actividades realizadas. Al finalizar la implementación de la propuesta de innovación, las investigadoras realizamos entrevistas con los estudiantes con el propósito de identificar las fortalezas y las dificultades en relación con el impacto de la Pedagogía de Géneros Textuales en cuanto al proceso lector en el grado segundo, por ello constituye un insumo importante referirnos a las respuestas de las entrevistas que se aplicaron a cinco estudiantes, en las cuales se obtuvo evidencia de una actitud favorable hacia las actividades propuestas, agrado hacia los materiales utilizados, expresión entusiasta de lo aprendido y gusto por la forma de cómo se llevó la lectura a lo largo de esta secuencia didáctica, lo cual se ejemplifica a continuación:

Entrevistadora:	Entrevistado
Buenos días Melanie.	Buenos días señor Bibiana.
En el día de hoy quiero hacerte unas preguntas para que nos compartas tus experiencias durante la lectura del texto Niña Bonita	Bueno señor
1. ¿Cómo te pareció la actividad de lectura que hemos desarrollado, por qué?	Muy Buena. Porque me encantó leer con el papel grandote.
2. ¿Consideras que aprendiste cosas nuevas con esa actividad de lectura	Aprendí muchas palabras y para que se usen y me divertí.
3. ¿Te gustaría que todas las profesoras leyeran contigo de esta	Si. Muuucho me gustaría leer siempre así, porque hay con muchas cosas para hacer en clase.

forma en otras clases?

Tabla 24. Ejemplo n°1 parte de la entrevista (primera estudiante entrevistada). Fuente; elaboración de autores del proyecto.

Entrevistadora:	Entrevistado
Buenos días Samuel.	Buenos días señor.
Nos encontramos con Samuel, desde el aula de segundo grado B de la I.E.D. Antonio José de Sucre quien nos dará su punto de vista frente a la clase del día de hoy.	
1. ¿Cómo te pareció la actividad de lectura que hemos desarrollado, por qué?	Fue muy bonita me gustaron los dibujos y me imaginé que yo vivo en un vecindario y soy amigo de ese conejito porque a mí me encantan los conejos.
2. ¿Consideras que aprendiste cosas nuevas con esa actividad de lectura?	Claro, ahora pienso para escribir y lo hago bonito y también que esta lectura nos sirve para la clase de ética porque nos enseña a no discriminar a las personas por el color de su piel.
3. ¿Te gustaría que todas las profesoras leyeran contigo de esta forma en otras clases?	Si señor, es más divertido y me gusta imaginar y dibujar.

Tabla 25. Ejemplo n°2 Parte de la entrevista (segundo estudiante entrevistado). Fuente; elaboración de autores del proyecto.

No puede concebirse la eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje sin que medie una buena disposición y una relación empática tanto del docente como del estudiante y mantenerse una interacción activa, constante, que brinde confianza, respeto, gusto e interés por las

actividades a través de estrategias metodológicas apropiadas tal como lo hemos visto con esta implementación basada en la Pedagogía de Géneros Textuales a través de todas las etapas de la secuencia didáctica. Allport 1935 (como se cita en Mújica, Guido & Mercado, 2011, p.79) dice:

La actitud es un estado mental o neuronal de predisposición, organizado a través de la experiencia, que tiene una influencia directa y dinámica sobre las respuestas del individuo a todos los objetos o situaciones con los que está relacionado. De esta forma, Allport afirmaba que las actitudes fungían como antecedente directo de la conducta. No obstante, la relación entre actitud y conducta ha sido objeto de controversias.

En cada actividad se observó motivación, gusto y entusiasmo. La disposición para seguir instrucciones permitió que los estudiantes demostraran una apropiación de conceptos y mejoraran sus habilidades de comprensión lectora como pudimos evidenciar después de la aplicación de instrumentos de valoración.

7. Conclusiones

Tomando como punto de partida que esta investigación se realizó para analizar la incidencia de la implementación de la Pedagogía de Géneros Textuales en el mejoramiento de la competencia lectora de los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital Antonio José De Sucre, nuestro grupo de investigación plantea las siguientes conclusiones:

Según muestran las evidencias de los resultados obtenidos en nuestra investigación, las estrategias pedagógicas utilizadas por las docentes fueron analizadas y descritas mostrando un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión de textos de los estudiantes. Se observó que hubo una planificación consciente y detallada de dichas estrategias, fundamentadas en la metodología de la Pedagogía de Géneros Textuales.

La selección y preparación del texto, teniendo en cuenta que fuera adecuado a las características de los estudiantes, el andamiaje, modelación y el uso de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) permitió un avance en las competencias lectoras que se propusieron desarrollar en los estudiantes en esta propuesta. De la misma forma los estudiantes lograron adquirir habilidades de pensamiento como, por ejemplo: utilizar sus conocimientos previos para predecir, utilizar vocabulario nuevo en contexto, identificar la estructura de un texto, identificar las ideas principales y el sentido global de un texto, entre otras.

Además, se pudo establecer que los estudiantes dieran muestra de unas actitudes favorables que se mantuvieron durante toda la intervención pedagógica, mucho de ello se debió a la preparación de los materiales de apoyo, que fueron apropiados para los gustos e intereses de los niños como, por ejemplo: las lecturas en gran formato, los cuadernillos de trabajo, las ilustraciones, etc. los cuales resultaron motivantes, dándoles la oportunidad de participar de las actividades y generar producciones en el aula debido a que fueron aplicados a partir de una planeación estratégica teniendo en cuenta los propósitos de aprendizaje.

Con la implementación de esta investigación, las docentes ampliaron sus conocimientos sobre cómo emplear estrategias pedagógicas efectivas en sus prácticas de aula en la enseñanza de la lectura y cómo éstas pueden llevar a un avance significativo en cuanto al desarrollo de las habilidades necesarias en los estudiantes para mejorar los niveles en su competencia lectora.

Esta investigación se constituye en un paso inicial para que desde la reflexión pedagógica conduzcamos nuestra práctica docente hacia cambios profundos que partan desde las estructuras de planeación curricular en todas las áreas, dado que en nuestra institución no se había realizado antes un aporte investigativo que estuviera encaminado a mejorar los niveles de la competencia lectora desde un enfoque funcional como lo es la metodología de la Pedagogía de Géneros Textuales.

En fin, queda demostrado que la Pedagogía de Géneros Textuales incide de manera favorable en el mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes del grado segundo pues, las estrategias metodológicas que se promovieron a partir de esta teoría permitieron desarrollar en los estudiantes actitudes y aprendizajes significativos a partir del análisis textual.

8. Recomendaciones

Una vez finalizada nuestra propuesta investigativa sugerimos las siguientes recomendaciones:

- Los docentes debemos abandonar las prácticas de lectura tradicionales, ya que éstas son sólo mecánicas y repetitivas y no desarrollan las habilidades de comprensión a nivel de lectura crítica que se necesita para la formación integral de los estudiantes.
- Se recomienda socializar la estrategia metodológica de Pedagogía de Géneros Textuales con todo el cuerpo directivo y docente de la institución para que se adopte desde la planeación curricular, lo que permitirá extender su práctica en todas las áreas de formación y de ese modo ir fortaleciendo las competencias lectoras de los estudiantes que les permitan enfrentarse al análisis de cualquier tipo de texto de manera eficiente.
- El docente debe utilizar materiales que capten la atención del estudiante y permitan su participación en las diferentes actividades, con lo cual se garantizará que éste desarrolle, ya sea solo o en trabajo colaborativo guiado por el docente la comprensión del texto al cual está enfrentado.
- La institución debe comprometerse a facilitar materiales didácticos óptimos y actualizados para la enseñanza de la lectura desde un enfoque funcional y así como también garantizar a los docentes y estudiantes el acceso oportuno a ellos.
- Debe darse la oportunidad al estudiante de hacer predicciones y exponerlas al grupo para luego verificar su validez, esto hace que él se sienta verdadero protagonista de su proceso de formación, lo que, sin duda, permite que se apropie de esas habilidades de pensamiento relacionadas con la comprensión lectora y se optimicen los procesos de aprendizaje en general.
- Deben abrirse espacios formativos desde cada campo disciplinar en los que se promueva la lectura conjunta, la lectura en voz alta, las interacciones y se haga un verdadero andamiaje, haciendo una previa y minuciosa preparación de los textos a utilizar y enseñar los diferentes géneros textuales de acuerdo a cada nivel de aprendizaje.

9. Referencias Bibliográficas

- Bain, D., & Schneuwly, B. (1997). Hacia una pedagogía del texto. *Signos. Revista de Teoría y práctica de la educación*, (20), 42-49. Recuperado de http://centrorecursos.movimientoescolamoderna.pt/dt/3_3_1_aprend_ens_escr_leit2/331_2_26_haciapedagogdeltex_dbainbschneuwly.pdf
- Barraza Macías, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación educativa*, 5(28), 19-31. Recuperado de <http://www.redalcy.org/articulo.oa?id=179421470003>
- Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2008). *Herramientas de la mente: El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. Secretaría de Educación Pública.
- Colombi, M. C. (2003). Un enfoque funcional para la enseñanza del ensayo expositivo. *Milengua: Spanish as a heritage language in the United States*, 78-95.
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>
- Cusworth, R. (1994). What Is a Functional Model of Language? PEN 95.
- del Mar Prados, M. (2009). La Comprensión de los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje desde un Enfoque Constructivista. *Educatio*, 51.

- Díaz- Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Dulzaides Iglesias, María Elinor, & Molina Gómez, Ana María. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1. Recuperado en 18 de enero de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es.
- Eggins, S. (1994). Contexto de cultura: género. *Recuperado de <http://www.ungs.edu.ar/cienciaydiscurso/wpcontent/uploads/2011/11/Eggins-CAP-2-G%C3%A9nero.pdf>*.
- Flores, C., & Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(1), 69 -79. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070106>
- Fuentes Monsálves, Liliana Inés. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles educativos*, 31(125), 23-37. Recuperado en 18 de enero de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000300003&lng=es&tlng=pt.
- Fuertes Camacho, M. T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 237-258. Recuperado de: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). Serie aprender a investigar, módulo 3: Recolección de la información. *Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES*, 152.

- Ghio, E. (2005). *Manual de lingüística sistémico funcional: el enfoque de MAK Halliday y R. Hassan: aplicaciones a la lengua española*. Universidad Nac. del Litoral.
- Moss, M., Benítez - Velásquez, T. & Mizuno - Haydar, J. (Eds.). (2016). *Textos que se leen en la universidad*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Giudice, J., Godoy, M., & Moyano, E. I. (2016). Prácticas de lectura y escritura en el marco de la enseñanza de la Psicología: avances de una investigación interdisciplinaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 501-526.
- Gómez Palomino, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *COMUNI@ CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845038003>
- Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Doi: <https://doi.org/10.19052/ap.1048>
- Guerra, S. (1999). La observación en la investigación cualitativa. Una experiencia en el área de salud. *Atención primaria*, 24(7), 425-430. Recuperado de: <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/2+Aten+Primaria+1999.+IC+La+Observaci%C3%B3n.pdf>
- Halliday, M. A. (2001). *Lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Economica USA.
- Monge, E. C. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de administración*, 1(2), 31-54.
- Herreras, E. B. (2004). La docencia a través de la investigación–acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>.

- Ministerio de Educación Nacional (2016). Informe por colegio. Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Aterrizando los resultados al aula. Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre. https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/108001004790.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2015 – 2016). Informe por colegio. Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. Aterrizando los resultados al aula. Institución Educativa Distrital San Salvador. Sede 1 https://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/108001002949.pdf
- Libedinsky, M. (2011). La innovación en la enseñanza: diseño y documentación de experiencias de aula. *Docencia Universitaria*, 12, 139-141. Recuperado de: [file:///D:/Descargass/2453-1-7324-1-10-20120126%20\(5\).pdf](file:///D:/Descargass/2453-1-7324-1-10-20120126%20(5).pdf)
- Liniers, M. C. R. (2009). El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas.
- Martín Gavilán, C. (2009). El documento y sus clases. Análisis documental: indización y resumen. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/14605/1/tipdoc.pdf>
- Martin, J. R., & Rose, D. (2008). *Genre relations: Mapping culture*. United Kingdom. Equinox&Surveys in linguistics.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4033/>
- Montecino, L. (Ed.) (2010). *Discurso, pobreza y exclusión en América Latina*. Chile, Santiago: Cuarto Propio.
- Moss, M., Benítez - Velásquez, T. & Mizuno - Haydar, J. (Eds.). (2016). *Textos que se leen en la universidad*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.

- Mújica Sarmiento, Alejandro, Guido García, Priscila, & Mercado Doménech, Serafín Joel. (2011). Attitudes and reader behavior: an application of the theory of planned behavior of students in upper intermediate level. *Liberabit*, 17(1), 77-84. Recuperado en 19 de enero de 2018, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272011000100009&lng=es&tlng=en.
- Osses Bustingorry, Sonia, Sánchez Tapia, Ingrid, & Ibáñez Mansilla, Flor Marina. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1), 119-133. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>
- Pitalúa, M. C. T., Tuñón, C., & Perez, M. V. (2009). Características del discurso en el aula de clase como mediación para el desarrollo de pensamiento crítico. *Zona próxima*, (11). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85313003010>
- Rodríguez, J. M. (2011). métodos de investigación cualitativa qualitativeresearchmethods. *Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá-Colombia. SILOGISMO*, (08). Recuperado de: <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- García, I. R. (2016). Género en Lingüística Sistémico Funcional y en Sociorretórica: Apuntes para una didáctica de la lectura y la escritura en la universidad. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 93-114. <https://dx.doi.org/10.19053/0121053X.4910>
- Rojas García, I., Olave Arias, G., & Cisneros Estupiñán, M. (2016). Alfabetización académica y pedagogía de género discursivo en la Lingüística Sistémico Funcional. Una experiencia de trabajo. *Revista Signos*, 49(Supl. 1), 224-246. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342016000400011>

- Rojas-García, I. (2016). Aportes de la lingüística sistémico-funcional para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación superior. *Educación y Educadores*, 19(2). [Internet] 2016,19(2):185-2014 Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=83446681001>.
- Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Sheffield: Equinox.
- Rosquete, R. G. (1997). *Métodos de lectura y acceso al léxico* (Tesis Doctoral, Universidad de La Laguna). Recuperado de <ftp://tesis.bbt.ull.es/ccsyhum/cs45.pdf>.
- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3), 0. Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=44770306>.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, (Extraordinario). Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re2005/re2005_08.pdf
- Tolosa, H., Barletta, N., & Moreno, F. (2013). Una experiencia de acompañamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en educación media. *Zona Próxima*, (19). Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=85329192004>
- Topping, K. (1989). Lectura conjunta: Una poderosa técnica al servicio de los padres. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1(3-4), 143-152. Recuperado de: [file:///D:/Descargass/Dialnet-LecturaConjunta-126170%20\(4\).pdf](file:///D:/Descargass/Dialnet-LecturaConjunta-126170%20(4).pdf)
- Verdessi Hoy, G. M. (2015). Reflexión y propuesta de objeto de aprendizaje para la enseñanza del español. *Opción*, 31(2). Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=85329192004>
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Barcelona: crítica*, 136.

- Vitorelli Diniz Lima Fagundes, K., Almeida Magalhães, A. D., dos Santos Campos, C. C., GarciaLopes Alves, C., Mônica Ribeiro, P., & Mendes, M. A. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79.
- Vitorelli Diniz Lima Fagundes, Karolina, Almeida Magalhães, Avani de, dos Santos Campos, Carla Cristina, Garcia Lopes Alves, Cristina, Mônica Ribeiro, Patrícia, & Mendes, Maria Angélica. (2014). Speaking of Participant Observation in qualitative research in the process of health-illness. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>
- Walqui, A. (2006). Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(2), 159-180.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México. Pearson educación.
- Zimmerman, L. (2008). Aportes de la gramática de Halliday para una nueva agenda didáctica. *KAF*, 1(1), 61-65. Recuperado de [file:///D:/Descargass/125-322-1-SM%20\(2\).pdf](file:///D:/Descargass/125-322-1-SM%20(2).pdf)

ANEXOS

Anexo # 1. Secuencia didáctica

Formato de planeación de clase de lectura desde la pedagogía de géneros textuales

I. Identificación

Nombre del profesor: Bibiana Hernández Solarte - Sahily Suarez García	Clase/Grado: 2°
Número de estudiantes: 30	Edad de los estudiantes: 6 – 7 años
Tema/Unidad: #1	Tiempo estimado de duración: 6 hrs
Estándar/es:	
<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de textos que tienen diferentes formatos y finalidades. 	
Objetivo general/ estándares específicos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos antes y durante el proceso de lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. - Identifica algunos elementos constitutivos de los textos escritos como personajes, espacio y acciones. - Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. - Realiza un esquema gráfico que da cuenta de la organización de eventos en un texto narrativo (recuento). 	
Temas a desarrollar en la clase: Estructura del texto narrativo (recuento), elementos constitutivos de un recuento, lenguaje característico de los recuentos, uso del sustantivo y el adjetivo.	
Materiales/Recursos:	
Presentaciones en PowerPoint con la estructura del texto, teatro de papel (kamishbai), cartel con el título de la lectura y nombre de la autora, Láminas con las imágenes de los personajes del texto, cartel con el esquema grafico del texto.	
Recursos: Marcadores, tablero, lápices, colores, hojas, libretas, fotocopia	

II. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Etap a de la clase (según n enfoque pedagogía de géneros textuales)	Objeto tivo específico/ DBA (Especifique el objetivo específico que persigue)	Actividades y procedimientos (Especifique las actividades que realizará el estudiante en cada etapa de la clase)	Materiales Especifique el material que usted utilizará con las actividades. No todas las	Tiempo estimado o para cada actividad Es pecifique el tiempo
--	---	---	--	---

	con cada actividad).		actividades requieren materiales	que tomará cada actividad
Contextualización	Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos antes y durante el proceso de lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.	<p>En esta etapa se inicia con la presentación de un cartel con el título del texto: Niña bonita, este título se leerá con los niños, sílaba por sílaba para formar cada palabra y llegar al nombre completo del mismo, también se explicará a los estudiantes que el tipo de texto que vamos a leer pertenece al género narrativo y es un recuento, el cual tiene como característica contar una secuencia de eventos.</p> <p>Se dará a conocer aspectos relacionados con la autora del texto, se leerá y se escribirá su nombre en el tablero: Ana María Machado, seguidamente, se les da a conocer la importancia que este texto representará para mejorar sus habilidades en comprensión lectora.</p> <p>Luego, se hará la observación de las imágenes, donde se presentan los personajes principales de la historia, en este caso, el conejo blanco, y la niña negra, se guiará la observación y la activación de los conocimientos previos con algunas preguntas, por ejemplo: Cuando se dice que una persona es bonita ¿qué te imaginas?, ¿según lo que observas, de qué crees que podría tratarse esta lectura?, ¿En qué lugar</p>	<p>- Cartel con el título del texto, en letra grande y legible.</p> <p>- Láminas con las imágenes de los personajes del texto.</p>	15 min

		crees que se desarrollará esta historia?		
Estr uctura y propósito del texto	Identi fica algunos elementos constitutivos de los textos escritos como personajes, espacio y acciones.	En esta fase, se dejará claro el tema y el propósito los cuales se irán mostrando dentro del texto, para que los estudiantes las sigan. Se guiará la atención de los estudiantes hacia cada etapa en las diapositivas, presentándoles una síntesis de lo que trata cada una de las etapas, y simultáneamente los estudiantes irán marcando la orientación y cada una de las etapas en sus textos (fotocopia), todo esto se hará en la medida que se va mostrando el texto.	Pres entación en PowerPoin t donde se encuentra el propósito del texto y su estructura (orientació n y secuencia de eventos). Tex to escrito impreso con letra grande y legible e imágenes llamativas que se presentará en un kamishibai .	15 min

			<p>-</p> <p>Fotocopia legible del texto escrito.</p> <p>Tarjetas de colores con las palabras difíciles o desconocidas y con las expresiones metafóricas o las comparaciones.</p>	
Lectura detallada	<p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>-</p> <p>Elaboro hipótesis acerca del</p>	<p>En esta etapa se colocará en frente de los niños, un televisor didáctico en el que aparece el texto escrito y las imágenes llamativas en colores, que representan lo que ocurre en el recuento, desde la orientación y cada uno de los eventos narrados en secuencia el cual se hará en letras grandes para hacer la lectura conjunta.</p> <p>Se inicia con la lectura de la primera oración palabra por palabra y así</p>	<p>Cartel con el modelo del esquema gráfico en grande.</p> <p>Hojas de block con el modelo</p>	180 min

	<p>sentido global de los textos antes y durante el proceso de lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>Identifica algunos elementos constitutivos de los textos escritos como personajes, espacio y acciones.</p> <p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>Realiza un esquema gráfico que da cuenta de la</p>	<p>sucesivamente con las demás oraciones de la orientación y se les recuerda a los niños que aquí se presentan los personajes y permite la ubicación del lector dentro del texto, haciendo uso de la fotocopia subrayarán y escribirán el nombre que corresponde a la parte que corresponde a la orientación. Posteriormente, se procede a leer, evento por evento cada uno se enumerará conforme al orden de la secuencia en la lectura, y se enfatizará donde inicia y termina cada evento, es decir, cada cambio dentro de la secuencia, los estudiantes lo irán subrayando e identificando en su fotocopia a medida que se desarrolla la lectura. De cada evento se irá enfatizando la idea central de manera conjunta y se escribirá en un cartel organizador que se pegará en el tablero.</p> <p>Al realizar la lectura del texto de manera pausada y a medida en que van apareciendo sustantivos y adjetivos se les explicará a los estudiantes que hay palabras que nombran y hay palabras que indican cualidades y que estas palabras tienen funciones dentro de cada oración, dichas palabras se irán escribiendo en el tablero para que los niños las lean separadamente y aprendan a identificarlas.</p> <p>Se explicarán las palabras y expresiones</p>	del esquema gráfico.	
--	--	---	----------------------	--

	<p>organización de eventos en un texto narrativo (recuento).</p>	<p>que podrían resultar desconocidas o difíciles de entender para los niños, dentro de la orientación y en cada evento y se irán ubicando en el tablero con tarjetas de colores, explicando su sentido dentro del texto, así:</p> <p>Orientación: aceituna, rizado, hebras, lustrosa, África, hada, hocico, tembloroso.</p> <p>Evento 1: negrita.</p> <p>Evento 2: haciendo pipí.</p> <p>Evento 3: atiborrado, haciendo popó.</p> <p>Evento 4: mulata, risueña, secreto.</p> <p>Evento 5: bobito, parientes.</p> <p>Evento 6: Simpático, madrina.</p> <p>Evento 7: Encantos.</p> <p>De la misma forma, durante el desarrollo de la lectura, se explicarán las expresiones metafóricas las comparaciones (por ejemplo: “su piel era oscura y lustrosa, más suave que la piel de la pantera cuando juega en la lluvia”), y asimismo se irán presentando en tarjetas de colores.</p>		
<p>Representación de las ideas del texto</p>	<p>Realiza un esquema gráfico que da cuenta de la organización de eventos en un texto narrativo (recuento).</p>	<p>Se guiará a los estudiantes para que organicen un esquema gráfico donde se representará la estructura del texto que acabaron de leer. Se presentará en un cartel grande un bosquejo de dicho esquema que ayudará a identificar la orientación y la secuencia de eventos, con la ayuda del docente, el estudiante lo llenará por partes y lo armará en unas hojas de bloc. En el esquema la orientación se</p>	<p>Fotocopia del texto.</p>	<p>60 min</p>

		<p>hará de un color diferente al conjunto de eventos.</p> <p>El docente orientará individualmente a cada estudiante en la organización de su esquema.</p>		
Eval uación	<p>Identifica algunos elementos constitutivos de los textos escritos como personajes, espacio y acciones.</p> <p>-</p> <p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>-</p> <p>Realiza un esquema gráfico que da cuenta de la organización de eventos en un texto narrativo (recuento).</p>	<p>Para esta etapa se entregará a los niños una evaluación escrita que contiene siete preguntas en las que escogerán la respuesta correcta, en esta evaluación se tendrán en cuenta varios aspectos de comprensión lectora como: Identificación y recuperación de información local. Integración e interpretación del texto. Identificación de estructura de un texto. Organización de manera secuencial los eventos de un recuento. Relación de la información contenida en el texto con su representación gráfica e imágenes.</p> <p>Identificación de ideas principales.</p> <p>También se entregará a cada niño un cuadernillo que contiene partes ilustradas y otras partes sólo en líneas para que en el representen con dibujos las partes del recuento, grafiquen las ideas de cada evento, escriban las ideas principales y la idea global del texto.</p> <p>Posteriormente reuniremos a los niños en grupos de 4 y leyendo un texto de género narrativo que es un ejemplo o fábula con el título: El leopardo en su árbol cuyo autor es: Pedro Pablo Sacristán para</p>		60 min

		<p>que los niños respondan algunas preguntas mediante un taller y organicen las ideas del texto mediante un dibujo en donde van ordenando la secuencia siguiendo la metodología de los géneros textuales. Esta actividad la socializarán los niños a sus compañeros mostrando sus trabajos y explicando la organización estructural que le dieron a este nuevo texto.</p> <p>De este mismo texto narrativo, se les hará entrega de una fotocopia legible del texto, a cada alumno y se les pedirá que subrayen con color rojo las palabras que nombran, y con color azul, las que indican una cualidad</p>		
--	--	--	--	--

Anexo #2. Evaluación de comprensión lectora.
Institución Educativa Distrital Antonio José de Sucre
Evaluación de comprensión lectora

NOMBRE: _____ GRADO: _____

FECHA: _____ DOCENTE: Bibiana Hernández Solarte

De acuerdo a la lectura del texto: " NIÑA BONITA", selecciona la respuesta correcta:

1. Los ojos de la niña bonita eran:

- a. Verdes, pequeños y claros.
- b. Azules, grandes y bonitos.
- c. Negros, como un par de aceitunas.

2. Según el texto, el conejito se caracteriza por ser:

- a. Pequeño con mucha fuerza.
- b. Blanco con orejas color rosa.
- c. Alto con hocico tembloroso.

3. El conejo tiene dolor de barriga porque:

- a. Todavía tiene hambre.
- b. Tomó demasiado café.
- c. Comió demasiadas uvas.

4. La niña bonita inventa todas las respuestas que le da al conejo porque:

- a. Se le olvidan las respuestas verdaderas
- b. no sabe las respuestas
- c. Su madre le dijo esas respuestas

5. En el texto se dice que el conejo blanco tomó mucho café, ¿Por qué el conejito pasó la noche haciendo pipi?

- a. Porque se convirtió en un carro que pita
- b. Porque el café es amarillo como el orín
- c. Porque tomar mucho líquido, da ganas de ir al baño

6. ¿En qué orden ocurren estas acciones de la historia? Coloca los números del 1 al 4 de acuerdo a cómo sucedan en el cuento:

_____ El conejo se manchó con tinta negra.
_____ La niña bonita fue madrina de la conejita negra.
_____ El conejo comió muchas uvas negras.
_____ El conejo tomó mucho café negro.

7. Según la imagen, describe con tus palabras qué pasó en este evento.



Anexo # 3. Link del video de la implementación

<https://www.youtube.com/watch?v=LcZKVXSvznc>

Anexo # 4. Transcripción de la implementación.

FORMATO DE TRANSCRIPCIÓN DE CLASES OBSERVADAS

Para el análisis de las clases registradas en video, es indispensable tener un registro detallado de las acciones realizadas por cada participante de la interacción. Esto permitirá la organización, codificación y categorización de la información recolectada. Utilice el siguiente formato como guía para hacer la transcripción de la clase filmada:

Convenciones

(xxxx) no se entiende

(....) silencio

EE: estudiantes en coro

Prof.: profesor(a)

E: Estudiante (si son varios estudiantes se identificará a cada estudiante con un número: E1; E2; etc.)

Se escribe entre paréntesis los comentarios del observador que no se refleje en los turnos.

OBSERVACION	
Colegio :	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITALANTONIO JOSÉ DE SUCRE
Grado:	2° básica primaria
Fecha:	Julio 31 Agosto 3 Agosto 17 Agosto 21
Profesora:	Bibiana Hernández Solarte
Hora:	
Observadores:	
Tema:	Recuento (Texto niña bonita)
Objetiv	Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos antes y durante

os de la clase:	<p>el proceso de lectura; para el efecto me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>Identifica algunos elementos constitutivos de los textos escritos como personajes, espacio y acciones.</p> <p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>Realiza un esquema gráfico que da cuenta de la organización de eventos en un texto narrativo (recuento).</p>
Participantes	Acciones
ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	
Prof.	Este texto que vamos a leer es una narración y se llama recuento. ¿Cómo se llama?
EE	Recuento
Prof.	Lean conmigo ¿Cómo se llama?
EE	Recuento
Prof.	¿Cómo?
EE	Recuento
Prof.	Vamos a leer todos
EE y Prof.	Re- cuen- to
Prof.	¿Por qué es un recuento?
E	Porque eeesteee.. (murmullo)
Prof.	E ¿Po...porqué es un recuento? Porque los recuentos, el propósito de los recuentos es contar una serie de eventos, de cosas, que están organizadas de una manera muy coherente y es algo que va a pasar acá, en nuestra narración, ¿qué es un qué?:
EE y Prof.	Recuento
Prof.	El recuento tiene dos partes: una se llama orientación

Prof.	¿Cómo se llama?
EE	Orientación
Prof.	Y la otra se llama
EE	Secuencia de eventos
Prof.	¿Secuencia de eventos, vamos a repasar cómo se llama nuestra narración?
EE	Recuento
Prof.	¿Cuál es el título del recuento?
EE	Niña bonita
Prof.	¿Qué partes tiene el recuento?
EE	Orientación y secuencia de eventos
Prof.	Esta secuencia de eventos se desarrolla... vamos a contar cuántos eventos tiene
EE	Evento uno, evento dos, evento tres...
Prof.	¿Me ayudan?
EE	Siii... evento 1, evento 2, evento 3, evento 4, evento 5, evento 6 y evento 7
Prof.	¿Cuántos eventos tiene?
EE	Siete
Prof.	Muy bien, siete eventos. Entonces ¿Cuáles son las partes del recuento?
EE	(murmullo) orientación...
Prof.	¿Primera parte?
EE	Orientación
Prof.	¿Segunda parte?
EE	Secuencia de eventos
Prof.	Y nuestro recuento ¿Cuántos eventos tiene?
EE	Siete
Prof.	¿Cuántos?
EE	Sietee
Prof.	Les voy a hacer una pregunta a ver... bien sentaditooooo¿Ustedes quisieran saber, ustedes quisieran saber, ¿qué va a pasar ahí?, ¿ah?, ¿quisieran saber qué va a pasar ahí?, alce la mano quién quiere saber ¿qué va a pasar? ¡con esta niña bonita, con este señor conejito blanco y con esta señora.

E1	Pido la palabra,
E2	¿Me da la palabra?
Prof.	Dígame Hatin
E1	(no se entiende)
Prof.	¿Cómo?
Prof.	Ah te encanta el conejo, dime
EE	¿Profe me das la palabra?
Prof.	La adulta, la señora adulta, muy bien. ¿Dime Luis?
E1	La niña puede acariciar al conejo porque es tierno
Prof.	¿La niña qué?
E1	La niña puede acariciar al conejo porque es tierno
Prof.	Ah, él dice que la niña puede acariciar al conejo porque es un animalito tierno... vamos a mirar para ver... entonces miren para acá, propósito del texto, vamos a mirar qué nos proponemos con lo que vamos a leer, todo lo que hacemos en la vida tiene un: propósito. Ricardo: ¿por qué rayas las paredes? Todo en la vida tiene un propósito, ¿verdad? Y el texto que vamos a leer que es una narración, es un recuento
EE	Recuento
Prof.	¿Un qué?
EE	Recuento
Prof.	¿Y cuáles son las partes del recuento?
EE	Orientación y secuencia de eventos
Prof.	¿y qué?
EE	Secuencia de eventooos
Prof.	¿Y cuántos eventos tiene nuestro recuento?
EE	Siete... siete
Prof.	¡Oye!... ¡pero es que ustedes saben mucho! Este recuento tiene un propósito, dice, el tipo de texto es una narración, ¿verdad?, es un recuento (lee dispositiva) dice, el tipo de texto que vamos a leer

	pertenece al género narrativo y es un:
EE	Recuento
Prof.	El cual tiene como característica contar una secuencia de eventos
E1	De eventos
E2	De eventos
Prof.	¿Cuántos eventos tiene nuestro recuento?
EE	Siete, siete
Prof.	¿Cuáles son las partes de nuestro recuento?
EE	Orientación y secuencia de eventos, orientación y secuencia de eventos...
Prof.	Oyeee... ¿Cómo?
EE	Orientación y secuencia de eventos
Prof.	Ohh. Pero es que ustedes, mejor dicho, ya saben más que yo. Uffcarambaa!!... bueno... Vamos a mirar: la orientación, ¿qué tiene?... la orientación, muestra los personajes y el sitio donde acontecen los hechos. Ustedes, ¿qué se imaginan?... ¿dónde va a pasar esto?, ¿dónde creen ustedes que va a pasar?
EE	En el paisaje, en el paisaje natural, en el paisaje, en el paisaje, si
Prof.	Huyy... ¿en el paisaje natural?, claro porque un conejito ¿vienen de dónde?
EE	Del paisaje, del campo, de la naturaleza
Prof.	¿Pero las personas se pueden ir a vivir a la ciudad?
EE	Siii
Prof.	También y también viven dónde
EE	En el paisaje
Prof.	En el paisaje natural, muy bien ¿Cuáles son los personajes de esta, de este recuento, de esta narración que es un recuento?, ¿cuáles son los personajes?, ¡vamos a ver!
EE	La niña bonita, la mamá y el conejo
Prof.	¡Muy bien!... aquí está ¡una niña bonita!, ¿cómo es la niña bonita?
E	Negra

Prof.	Es negrita, muy bien, un conejo blanco, ¿muy bien!, la mamá de la niña bonita, miren los que dijeron que era la mamá, acertaron es la mamá de la niña bonita
E	Viste yo te dije, que era la mamá de la niña bonita
Prof.	Este conejo, miren lo que pasa con el conejo, ¡oigan!... miren lo que pasa aquí. Este conejo siente admiración por la niña bonita, Muéstrenme como se admira uno cuando ve algo bonito, muéstrenme la cara ¿a ver?
EE	¡ahh!. ¡hay!, (hacen caras de admiración).
Prof.	Muy bien, y miren lo que dice el conejo, ¿quieren saber lo que dijo? Que cuando se case, desea tener una hija tan linda como la niña bonita, ¿cómo les parece?
EE	¡bonitooo!
Prof.	¿Ah?
EE	¡Bonitooo!
Prof.	Y el sitio donde se va a desarrollar este recuento, es en el vecindario donde vive la niña:
EE	¡bonitaa!
Prof.	Y el señor:
EE	¡Conejooo!, conejito
	Que nuestro recuento tiene una orientación y una secuencia de
Prof. EE	Eventos
Prof.	Y nuestro recuento tiene:
EE	Evento uno, evento dos, evento tres, evento cuatro, evento cinco, evento seis, evento siete...
Prof.	¿Estamos de acuerdo?
EE	Sii
Prof.	Okey. Ahora les voy a hacer un resumen general de cada evento ¿verdad? Y de la orientación que es lo primerito Entonces ¿cuál es el propósito del texto?, ya nosotros lo vimos que es:
Prof. EE	El tipo de texto que vamos a leer pertenece al género narrativo y es un: Recuento.

Prof.	¿Un qué?
EE	Un recuento
Prof. EE	El cual tiene como característica contar una secuencia de eventos
Prof.	Muy bien, ¿estamos de acuerdo hasta ahí?
EE	Siii
Prof.	Ubícate bien mi amor. Ahora: En la orientación, ¿qué hacemos? Cuando comienza la parte inicial, dice: mostrar los personales y el sitio donde acontecen los hechos, verdad ustedes me dijeron que, ven un paisaje, ¿un qué?
EE	Un paisaje natural
Prof.	Aquí es donde está el conejito, el conejito parece que nació ahí
E	Nació en la naturaleza
Prof.	¡Muy bien!... y ya poco a poco iremos viendo qué es lo que va pasando. Aquí, los personajes que nosotros observamos aquí ¿cuáles son?
EE	La niña bonita, la mamá de la niña bonita y el conejito.
Prof.	¿El conejito de qué color?
EE	Blanco
Prof.	Muy bien, entonces la orientación nos ubica allí, en los personajes y ¿el, él, el qué?
EE	El paisaje
Prof.	El lugar, el lugar, donde acontecen los hechos en este recuento. Muy bien, entonces, ahora vamos a ver qué va a pasar en cada evento, pero en una forma muy resumida, porque después, iremos a leer, iremos a leer, yo sé que ustedes les gusta mucho leer y ustedes yo sé que ya del año pasado para acá, han aprendido bastante ¿verdad?, a leer. Entonces a leer y no solamente leer por leer sino a comprender
EE	A comprender
Prof.	En el evento uno, en este evento el conejito siente curiosidad y deseo de saber el secreto que tiene la niña para ser tan negrita. La niña inventa el primer secreto y

	el conejito hace lo que inventa la niña y no obtiene resultado. Vamos a ver qué va a pasar. En el evento dos, perdón, ¿por cuál evento vamos?
EE	Dos
Prof.	En el evento dos, el conejito regresa donde la niña bonita y le vuelve a preguntar, pero la niña no sabía y le inventa un segundo secreto, le dice algo así de tomarse un café negro El conejito hace lo que dice la niña ¿y?
E	No obtiene resultado
Prof.	¿Qué qué?
EE	Que no obtiene resultado
Prof.	No obtiene resultado Vamos a ver qué pasa en el tercer evento. ¿Quieren saber?
EE	Sii
Prof.	Muy bien, vamos a ver qué pasa. En el evento tres, nuevamente
EE	Regresa
Prof.	Regresa, a dónde
E1	La niña bonita
Prof.	Okey, y le pregunta, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? Y la niña no sabía, pero vuelve y le
E1	Inventa
Prof.	Y el conejito le cree, y el conejito como le cree, hace lo que dice:
EE	La niña
Prof.	La niña bonita, ¿y qué pasa?
E1	No tiene resultado
Prof.	No tiene resultado.... Aaaah, ¿por qué será que no obtiene resultado?
EE	Porque no entiende
Prof.	Vamos a ver: en el cuarto evento, en el cuarto evento, el conejo regresa a donde la niña y le pregunta una vez más porque ¿porqué es que le pregunta?
EE	Por el secreto
E1	Por el secreto de la niña bonita para ser tan negrita
Prof.	Por el secreto que tiene ¿para qué?, ¿para ser qué?

EE	Negrita
Prof.	O sea que el conejito quiere saber por qué la niña bonita es:
EE	Negrita
Prof.	Ahh es negrita, entonces la niña ¿qué hace? Intenta inventar otra vez, o sea que no alcanza a: inventar, y la madre de la niña bonita interviene diciendo...
E1	Porqué la niña es negrita
	O sea que ¿quién dice por qué la niña es negrita?
EE	La mamá
Prof.	Entonces, la mamá interviene, ¿verdad?, la mamá interviene. Miren lo que va a pasar en él, ¿por cuál evento vamos?
EE	Cuatro, cuatro, cuatro
Prof.	¿Cuál viene ahora?
EE	El cinco
Prof.	Muy bien. En el evento cinco... ah, como la mamá interviene, el conejo ¿qué hace?
EE	Piensa
Prof.	Claro él piensa, y cómo piensa, cae:
EE	En cuenta
Prof.	En cuenta de porqué la niña es negrita
Prof. y EE	Y qué debe hacer para tener una hija negrita y linda
Prof.	¿Cómo quién?
EE	Como la niña bonita
Prof.	¿Y quién es la bonita?
EE	La niña
Prof.	Ahh ¿y yo?, hay gracias
E1	Tú
Prof.	Sexto evento, ¿Cuál es este evento?
EE	Sextoo, seis
EE y	El conejo hace lo que debe hacer para obtener lo que desea

Prof.	
Prof.	¿qué es lo que desea?
E1	Una niña
E2	Ser negrito
E3	Saber, porqué la niña bonita es negrita
Prof.	Y él desea también ser
EE	Negrito
Prof.	Negrito, él desea ser negrito ¿Cómo quién?
EE	Como la niña bonita
Prof.	¿Cómo la niña bonita?... ¿y de qué color es que es la niña bonita?
EE	Negrita
E1	Morena
Prof.	Morena, muy bien. ¿Cuál evento es este?
EE	Siete
Prof.	Es ¿cuál evento?
EE	El último
Prof.	Es el último evento de este, ¿de este qué?
EE	Recuento
Prof. y EE	Donde veremos si el conejo logra al fin lo que desea
Prof.	¿Y ustedes quieren saber si el conejo logra a lo que desea?
EE	Siii
Prof.	¿Y ustedes quieren saber todos los secretos?
EE	Sii
Prof.	¿Sí?
EE	Siii
Prof.	¿Si, sí?, bueno, ¿Y cómo lo sabremos?, ¿quién me dice? ¿Ah?
EE	Leyendo, leyendo el recuento
Prof.	¿Cómo?
EE	Leyendo el recuento

Prof.	Díganme, ¿por qué?
E1	Si leemos el recuento nos vamos a enterar de los secretos
Prof.	Guao,,, ajá
E1	y también vamos a entender mejor la historia
Prof.	Como ya hemos repasado, ¿cuál es la estructura de un recuento? ¿verdad? ¿cómo se llama? Esta es una narración. Pero es un.
EE	Recuento
Prof.	Ricardo ¿es un qué?
EE	Recuento
Prof.	Un recuento, tiene dos partes, una:
EE	Orientación
Prof.	Y Una
EE	Secuencia de eventos
Prof.	Una secuencia de eventos. Nuestro recuento ¿cuántos eventos tiene?
EE	Siete
Prof. y EE	Evento uno, evento dos, evento tres, evento cuatro, evento cinco, evento seis, evento siete.
Prof.	Muy bien, entonces... y el propósito de nuestro recuento, es, ¿es qué?... contar una secuencia de eventos... entonces... Ahora van a sacar su libretica de comprensión lectora y van a escribir lo que es el género narrativo, lo que es el recuento, el propósito del recuento y que nuestro recuento tiene una estructura, que tiene dos partes que es la:
EE	Orientación
Prof.	Y es la:
EE	Secuencia de eventos
	Muy bien, lo vamos a escribir en la libretica y